

**ACTA
ACADEMIAE PAEDAGOGICAE AGRIENSIS
NOVA SERIES TOM. XXII.**

**AZ ESZTERHÁZY KÁROLY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEI**

**REDIGIT – SZERKESZTI
PÓCS TAMÁS, V. RAISZ RÓZSA**

SECTIO PEDAGOGICA ET PSYCHOLOGICA

**TANULMÁNYOK
A NEVELÉSTUDOMÁNY ÉS A
PSZICHOLÓGIA
KÖRÉBŐL**

**REDIGIT – SZERKESZTI
NAGY ANDOR**

**EGER
1994**

**ACTA
ACADEMIAE PAEDAGOGICAE AGRIENSIS
NOVA SERIES TOM. XXII.**

**AZ ESZTERHÁZY KÁROLY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEI**

**REDIGIT – SZERKESZTI
PÓCS TAMÁS, V. RAISZ RÓZSA**

SECTIO PEDAGOGICA ET PSYCHOLOGICA

**TANULMÁNYOK
A NEVELÉSTUDOMÁNY ÉS A
PSZICHOLÓGIA
KÖRÉBŐL**

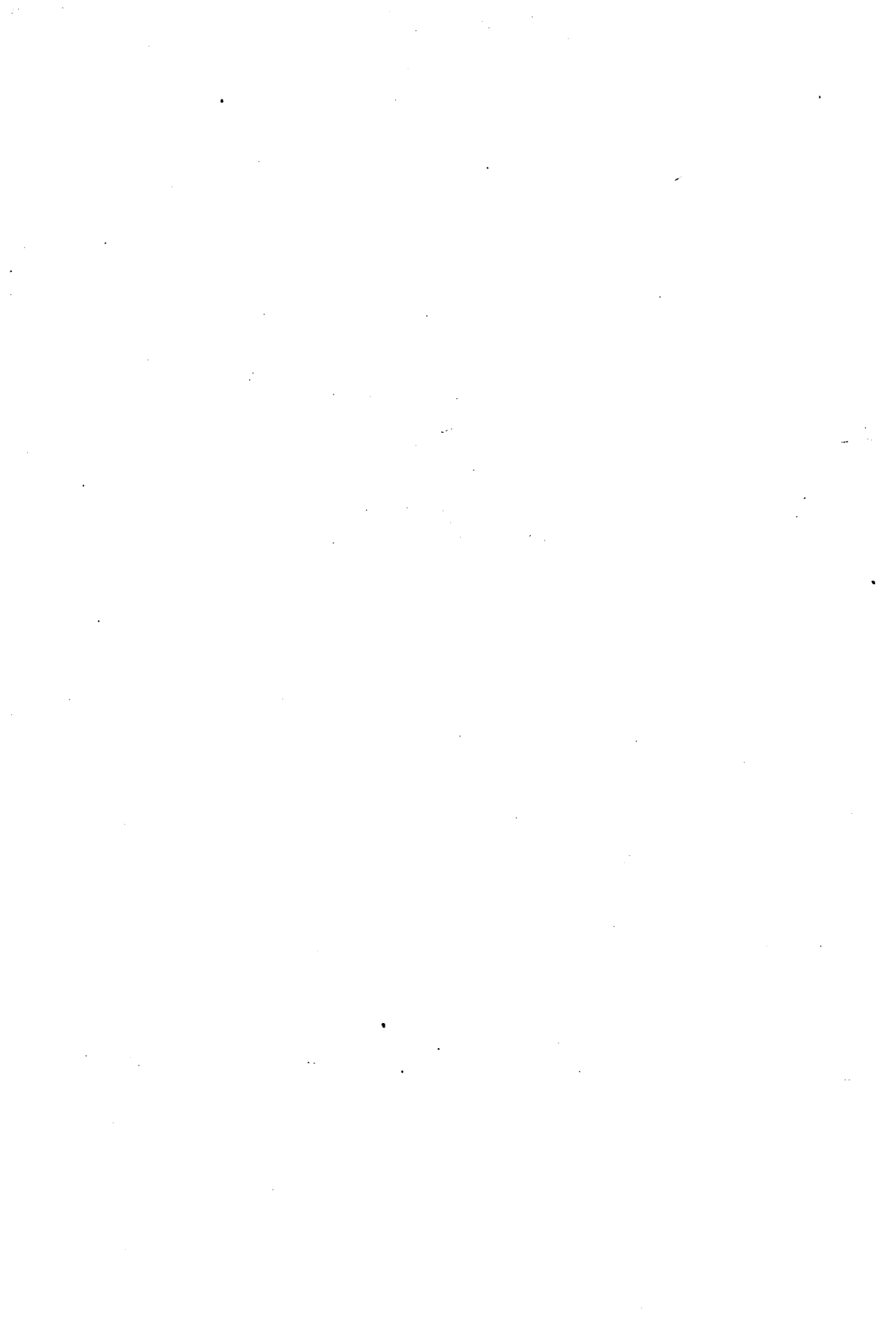
**REDIGIT – SZERKESZTI
NAGY ANDOR**

**EGER
1994**

TARTALOM

Köte Sándor: Comenius évfordulók Magyarországon	9
D. Kovacsikova: Aktuális gondolatok napjaink tanárképzéséhez J. A. Comenski Pomapedia című munkája nyomán	21
E. Turanská: Comenius időszerű ösztönző gondolatai a könyvekről	27
Nagy Andor: Comenius didaktikája	35
Balázs Sándor: Comenius Sárospatakon.....	49
Bodosi Béla: Comenius és Apáczai.....	61
Szecskó Károly: Bakos József Comenius-kutatójáról	75
Hidy Pálné–Lacahta István: A Nyugdíjasok Népfőiskolája.....	81
Mészáros Ilona: A nevelő-oktató munka a társulati iskolákban a két világháború között.....	91
Gaál Gabriella: A diákönkormányzat szerepe a demokráciára nevelés folyamatában.....	105
Bodnár Gabriella–Estefánné Varga Magdolna – Ludányi Ágnes: A személyiségközpontúság érvényesítésének lehetőségei a pedagógusképzésben.....	123
Czifráné Hanák Zsuzsa: Tanári pályával kapcsolatos értékek vizsgálata	139
Pázmándi Zsuzsanna: A szociálpedagógia szakos hallgatók képzése és a terepgyakorlatok szervezése az Eszterházy Károly Tanárképző Főiskolán	147
Szilvási László: Társadalmi elégedettség előrejelzése	165
Vargáné Dávid Mária: A kreatív gyermekek megítélése a kortárs-közösségben.....	177

TANULMÁNYOK
A NEVELÉSTUDOMÁNY KÖRÉBŐL



VIVAT COMENIUS

Az egyetemes neveléstörténet kiemelkedő személyiségét 400 évvel születése után is élteti a művelt világ. A klasszikusoknak kijáró tisztelet övezi alakját, didaktikája évszázadok óta tananyag.

A Didactica Magna című comeniusi remekmű 1953-as kiadása hazánkban már alig található. Geréb György professzor által írt terjedelmes, az akkori politikától átitatott előszó egyébként is méltatlan volt a remekműhöz és a szerzőhöz egyaránt.

Ez a felismerés vezetett javaslatom megfogalmazásához, melynek eredményeként a Halász Péter vezette pécsi Seneca Kiadó felvállalta a haszonnal egyáltalán nem kecsegtető mű megjelentetését. A 350 éves Didactica Magna új kiadásához korrekt előszó készült Dörömbözi János tollából. Elismerésként értékelem a kötet belső borítóján megjelenő következő mondatot: „A kiadó külön tiszteletét fejezi ki Nagy Andor tanár úrnak a kötet megjelenéséhez nyújtott segítségével.”

Az UNESCO a 400 éves Comeniust éltető kiadványával Baselben találkozhattunk először, majd meghívó érkezett a prágai nemzetközi Comenius konferenciára, előadó lehettem kollégámmal a besztercebányai és a vilniuszi konferenciákon, majd az Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola Neveléstudományi Tanszéke által rendezett egri konferencián.

Ez utóbbi anyagát tartalmazza többek között Tudományos Közleményünk XXII-es kötete, amit szeparátumként is megjelentetünk.

•
A szerkesztő

ISSN 1216-4224

Felelős kiadó: Palcsóné dr. Zám Éva
főiskolai főigazgató

Készült az Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola
nyomdaüzemében

Műszaki szerkesztő: Nagy Sándorné

KÖTE SÁNDOR

a neveléstudomány doktora
az Eötvös Loránd Tudományegyetem professzora

COMENIUS- ÉVFORDULÓK MAGYARORSZÁGON

RÉSUMÉ: (*Comenius-anniversaries in Hungary*) The author takes into account the most significant publications on the jubilees of Comenius with careful thoroughness and in a large scale. Actually, he analyses the writings published on the occasion of the tricentenary of the great pedagogue-predecessor's birthday and the recent four hundred years anniversary of it, according to the publications' authors and in a thematic order.

He separately presents the matter of the 1950 tricentenary commemorations of the publication of *Orbis Pictus* and of the years spent in Sárospatak.

Beyond giving a particular list of the works, the pedagogue-writer, who is also known as a past master at the subject, gives a relevant, unprejudiced and yet somewhat subjective analysis of the separate writings.

An additional merit of him is that by his help we can get to know the otherwise very manyfold and colorful journal articles as well as the voluminous compositions that were sometimes published as whole books as well.

Comeniusről a nagy humanista pedagógusról – aki mint köztudott 1650 és 1654 között Sárospatakon működött – a hazai pedagógusszervezetek, egyesületek, intézmények egy-egy évfordulóhoz kapcsolódva rendszeresen megemlékeztek. A jubileumok alkalmával elmondott emlékbeszédek és alkalomszerű értekezések nemcsak

számszerűen gazdagították a hazai Comenius-irodalmat, hanem kiemelkedő kutatók olyan értékes dolgozatokat, könyveket tettek közzé, amelyek nem lebecsülhető eredményei lettek a nemzetközi comeniológiának is. Több olyan munka látott napvilágot, amely a források elemző felhasználásával, a nemzetközi irodalom figyelembe vételével készült. Az évfordulókhöz kapcsolódva jelentek meg magyar nyelven Comenius alapvető művei.

A hazai Comenius-évfordulók között kiemelkedik a születésének 300. évfordulójához kapcsolódó, 1892-ben tartott megemlékezés. Ezt a frissiben alakult Magyar Pedagógiai Társaság kezdeményezte, az 1892 január 5-én tartott alakuló ülésén, ahol Léderer Ábrahám javasolta a Comenius-ünnepély megrendezését. A javaslat feletti döntést az elnökség a következő – február 26-án tartott – ülésén hozták meg. A megemlékezés előkészítésére bizottságot választottak, amelynek tagjai György Aladár, Kármán Mór, Kiss Áron, Péterfy Sándor és Radó Vilmos lettek.¹ Az évfordulóhoz kapcsolódva a Pedagógium igazgatója, Gyertyánffy István a jeles tanár Kiss Áron felhívást tett közzé, amelyben körvonalazták a főváros pedagógiai egyesületei által megrendezésre kerülő ünnepség tartalmát. „A Pedagógium, a közös ünneplésben a magyarországi Comenius-irodalom kiállítása által veend részt. Összefogja állítani Comeniusnak Magyarországon megjelent összes műveit, s azokat a könyveket, cikkeket stb., amelyeket róla írtak; kiállítja mindazt, ami szoborban, képben stb. reá emlékeztet” – írja a felhívás.²

Az évforduló méltó megünneplésére a Tanítók Országos Bizottsága is előkészítő megbeszélést tartott Péterfy Sándor elnöklétével. Ezen javasolták a Didactika Magna magyarnyelvű kiadását, amelynek fordítását – mint írják – Dezső Lajos a sárospataki tanítóképző igazgatója már el is készítette. Az emlékülésen kíváncsúnak tartották Comenius életének és sárospataki működésének ismertetését, valamint a kisdédóvás ügyével kapcsolatos nézeteinek bemutatását. Dezső Lajost, Kiss Áront és Kármán Mórt kívánták előadás tartására felkérni: „Az ünnepély fényének emelése és sikerének biztosítása céljából a bizottság egyhangúlag” Eötvös Lorándot, az MTA elnökét javasolta felkérni a megnyitóbeszéd elmondására.³

A jubileumi megemlékezést a Magyar Tudományos Akadémia dísztermében az akkor szokásos ünnepélyes külsőségek között tartották meg. Megnyitójában Eötvös Loránd megállapította, hogy Comenius ünnepe a nemzetek, az emberszeretet, az iskola ünnepe, és

reá emlékezve „nemzeti feladataink teljesítésére buzdulunk és mégis kegyeletünk kifejezésében a többi nemzetekkel egyet érezünk.”⁴ Ezt követően Dezső Lajos tartott előadást „Comenius Ámos János emlékezete” címen. Előadásában a nagy pedagógus életét, működését és alkotásait ismertetve kiemelte a Didactica Magna jelentőségét, amelynek szerinte legnagyobb érdeme a rendszer; „az ember rendeltetésének eszméjéből levezetett nevelési-oktatási szabályok tudományos rendszere...” Majd Comenius életének különböző szakaszait sorra véve foglalkozik a pánszofia fogalmával és rendeltetésének értelmezésével, amely szerinte mint az új világnézeten alapuló keresztény bölcsélet, „hivatva van a különféle irányú szakműveltség közös alapjául szolgálni” s a tudományos pályák emberek között „a szétdaraboltságot megszüntetni.”⁵ A folyóirat egy következő számában Dezső Lajos a pánszofikus iskola és az egységes középiskola problémájával foglalkozik.⁶

A következő napon a Pedagógium épületében nyitották meg a Comenius-kiállítást és az ünnepi műsor keretében az intézmény növendékei tartottak előadást.⁷ A Comenius-ünnepségekről beszámolt a Néptanítók Lapja, s közölte Gyártyánffy István „Miért ünnepeljük Comenium” című, a kiállítást megnyitó beszédét. Ebben megállapította, hogy a kiváló pedagógust büszkén mondhatjuk magunkénak, mivel reformatori szelleme „bámulatos hatást gyakorol tanügyi irodalmunkra.”⁸ A lap közölte Kiss Áron Comenius-kiállítás és a magyar Comenius-irodalom című cikkét és beszámolt a beküldött kiállítási anyagról. A Protestáns Egyházi és Iskolai Lapok folytatásban közölte Szabó Aladár írását a Comenius-ünnepségekről.⁹

Az évforduló alkalmat kínált arra is, hogy a pedagógiai lapok ismertessék a Comeniussal foglalkozó nemzetközi irodalmat. Különös figyelmet fordítottak J. Kvac sala műveire; így az 1892-ben kiadott Johann Ámos Comenius. Sein Leben und seine Schriften című könyvére. Később a Magyar Pedagógia ismertette 1914-ben kiadott második könyvét (J. Á. Comenius. Berlin, 1914.). A recenzens Szelényi Ödön azt írja, hogy első része Comenius életútját, fejlődését, a második pedig világnézetének és pedagógiájának alakulását tárgyalja a magyar nyelvű irodalmat is felhasználva. Összegezeként – a könyv gyengéire is rámutatva – megállapítja, hogy Kvac sala művét „aki ma a legjobb Comenius-ismerő, senki nem nélkülözheti.”¹⁰

A Magyar Pedagógia hírt adott a vidéken megtartott Comenius- rendezvényekről; a Torda–Aranyos megyei pedagógusok meg-

emlékezéséről, a Brassó-megyei tanítótestületek kiállításáról. Tájékoztatót arról is, hogy a pozsonyi evangélikus teológiai akadémia március 28-án tartott emlékülésén többek között J. Kvacsala tartott előadást. Ezen kívül a városi tanítóegyesület is megemlékezett a jeles évfordulóról. S ezen Wágner Lajos főreáliskolai tanár, az egyesület elnöke tartott beszédet. Beszámolt arról is, hogy a sárospataki főiskola, mivel az évforduló tervezett megünneplésével egyidőben tartják az evangélikus és református egyházak zsinatát, csak egyszerű ünneplést tartott, amelyre meghívták a helybeli és környékbeli iskolák pedagógusait. Hírül adta, hogy Berecz Gyula a Comenius-irodalom felhasználásával megírta Comenius élete és működése (1592–1671) című könyvét, melyet a Magyar Pedagógiai Szemle adott ki.¹¹

A folyóirat rendszeresen ismertette és értékelte a középiskolai értesítőben publikált tudományos igényű dolgozatokat. Ennek keretében „a pedagógia és a tanügy történetével” foglalkozó írások közül a Comenius-évfordulóhoz kapcsolódókat. Waldapfel János ezekről erőteljes kritikát mondott. „A dolgozatok egyike sem tartalmaz sem Comenius életkörülményeire, sem pedagógiai munkásságára, vagy annak megítélésére nézve valami újat, az általános ismeretekhez képest.”¹² Ebben az időben jelent meg Comenius Didactica Magna című művének magyar nyelvű kiadása Dezső Lajos fordításában. A műről Székely György megállapította, hogy annak tartalma eddig sem volt ismeretlen hazánkban, „mégsem habozunk kimondani, hogy Comenius magyar nyelvű Oktatástana még ma is nyereség irodalmunkra nézve, hogy annak olvasásából még ma is lelkesedést, inspirációt meríthetünk tanítói és nevelői munkásságunk közben.” A mű tartalmából több részt kiemelt az ismertető, többek között azt, hogy a nevelésnek és tanításnak számot kell vetnie a növendék hajlamaival, egyéni természetével, s tanítói eljárásunkban a természet útmutatását kell követni. A fordításról megállapítja, hogy „egészen méltó Comenius szemléletes képekben gazdag stíljéhez.”¹³

Dezső Lajost, az időszak legfelkészültebb és igen eredményes Comenius-kutatójává avatja – cikkei, tanulmányai mellett – az 1883-ban kiadott „Comenius Magyarországon 1650–1654.” c. könyve. Halála alkalmával a Magyar Pedagógiai Társaság folyóiratában közölt nekrológ megállapította, hogy „alig volt nála Comeniusnak jobb ismerője, nagyobb tisztelője, s ma is értékes tanainak buzgóbb követője.”¹⁴ A Társaság főtitkára Gyulai Ágost pedig éves titkári beszá-

molójában azt mondta róla, hogy termékeny pedagógiai író volt, „de legfőképpen mint Comeniusnak legjobb magyar ismerője, életírója és Comenius műveinek fordítója és kommentátora jó nevet vívott ki magának.”¹⁵

Dezső Lajos irodalmi-tudományos munkásságáról, s benne Comenius-kutatásairól elismerően szól az újabb neveléstörténeti irodalom is. Munkásságát és életútját átfogó tanulmányban értékelve Ködöböcz József megállapítja, hogy nemcsak tolmácsa, fordítója, ismertetője volt Comenius pedagógiájának, hanem olyan önálló Comenius-kutató, aki a nemzetközi irodalmat is figyelembe véve „írányt szabott a magyar Comenius-irodalomnak ennek nyomán fejlődött azután tovább”. Dezső Lajosnak elvitathatatlan érdeme volt abban, hogy Sárospatak a hazai Comenius-kutatás egyik jeles műhelyévé vált.¹⁶

Az évforduló Comenius életműve és pedagógiája felé fordította a kutatók érdeklődését, az elkövetkező években több igényes tanulmány és könyv is jelent meg munkásságáról.¹⁷ A folyóiratokban publikált tanulmányok közül kiemeljük Horváth Cyrill munkáját.¹⁸ Az ezidőben kiadott könyvek közül kiemelkedik Iványi Edének 1906-ban megjelent munkája.¹⁹ Ez az igényes és tisztes terjedelmű munka a Comenius művek és a nemzetközi Comenius-irodalom elemzésére épült. Szerző megírását azzal indokolja, hogy 1892 óta külföldön gazdagodott a Comenius-irodalom, de nálunk Dezső Lajos könyve óta nem jelent meg az ezt figyelembe vevő összefoglaló jellegű munka. Elemzően és kritikusan szól Kvacsala 1892-ben kiadott – már hivatkozott művéről, amely szerint „valóságos tárháza a Comenius életére és műveire vonatkozó adatoknak”, de az „adatok történeti feldolgozására úgyszólván semmi gondot nem fordít”, azokat kronologikus sorrendben adja elő, „minden belső kapcsolat nélkül”.²⁰ Ennek alapján Iványi Ede saját feladatának tekinti a nagy pedagógus „lehetőleg kimerítő életrajzának megírását, az eddig felkutatott összes adatok felhasználásával”, az adatokat szerves egységbe foglalva. A könyv alaposan dokumentálva tekinti át Comenius életét és munkásságát és összefoglalásként értékeli, méltatja, mint pedagógust. A munkához csatolt imponálóan gazdag bibliográfia jelzi, hogy a szerző támaszkodik a gazdag nemzetközi Comenius-irodalomra, ezen kívül nagy figyelmet fordít Comenius műveire. Bemutatja és értékeli pedagógiáját, kiemelve, hogy mi újat mondott a

nevelés céljáról, szervezetről, módszereiről – nagyrészt megismételve a korábbi irodalom megállapításait.

Ezt a nagyigényű vállalkozásként keletkezett könyvet erőteljes kritika fogadta. Egy recenzió megállapította, hogy a munka teljességre törekszik, a Comenius művek és a Comenius-irodalom biztos ismeretére épül, de a megrajzolt kép szétfolyó, munkásságának elemzése hiányos és az összefoglalás ereje nélkül ismerteti munkáit. Az összefoglaló erőt leginkább a zárófejezetből hiányolja és összegezőként megállapítja, hogy a könyv csak kisebb részben valósította meg célját. „Comeniust megismerjük előadásában, de értékét a gondolkodás történetében, helyét a pedagógiai törekvésekben nem látjuk.”²¹

Az ezt követő évtizedekben is lényegesen gyarapodott a hazai Comenius-irodalom és több műve is megjelent magyar fordításban.²² Így az Anyaiskola Petrich Béla fordításában – Kenyeres Elemér előszavával. A 30-as években Gulyás József fordításában Comeniusnak Sárospatakon készült több műve megjelent; köztük „A lelkitehetségek kiműveléséről” címen 1650-ben Patakon elmondott beszéde.

A hazai Comenius-irodalom jelentős alkotása Rácz Lajos 1931-ben megjelent könyve Comenius sárospataki működéséről, amelyet a Magyar Tudományos Akadémia adott ki.²³ Munkájának keletkezéséről és indítékairól Rácz a következőket írja: „... az évek során át Comenius-szal foglalkozva, az ő Patakon írt műveit tanulmányozva, mindjobban észrevettem, mily hiányosak Comenius pataki életéről és működéséről szóló ismeretek, kivált mikor lassanként az elsősorban Kvacsa kutatásai folytán feltárt újabb iratokba, Comenius levelezésébe is kezdtem bepillantani.” Ezután utal Dezső Lajos és Iványi Ede munkáira, majd saját feladatáról közli: „arra törekedtem, hogy az újabb irodalom figyelembe vételével lehetőleg teljes képet rajzoljak Comenius itteni életéről és viselt dolgairól.” Rácz Lajos fontosnak tekintette Comenius pataki beszédeinek és itt készült műveinek ismertetését „bő kivonatban”, mivel azok jó része nem volt lefordítva. A munka ennek megfelelően igen jelentős Comenius-szövegeket ad közre magyar nyelven. A nagy pedagógus sárospataki éveit értékelve megállapítja, hogy „pataki működésének eredményeit több tényező csökkentette, de az a négy esztendő, amit itt töltött, sem magára Comeniusra, sem a sárospataki főiskolára, sem Magyarország kulturális életére nem vezett el, sőt mindörökre nézve gazdag gyümölcsöket termett.” A

könyv természetesen foglalkozik Comeniusnak a hazai pedagógusokra és pedagógiai gondolkodásra gyakorolt hatásával is.

A hazai Comenius-évfordulók sorában századunkban az 50-es évek kaptak kiemelkedő szerepet. A hazai tudományosság 1950–1954 között a comeniusi életmű szellemének ébresztésével ünnepelte sárospataki éveinek 300. évfordulóját, majd 1957-ben az Orbis Pictus kiadásának évfordulója kínált alkalmat a hazai Comenius-kutatások eredményeinek számbavételére. Ezekben az években Comenius több munkája új fordításban került a kutatók és az érdeklődők kezébe. Mindenekelőtt említeni kell a Didactica Magna új magyar fordítását.²⁴ A művet Geréb György fordította, ő írt hozzá Comenius életét áttekintő s pedagógiáját elemző pedagógiai tanulmányt. Ennek célja – mint szerző írja – „az egyes összefüggéseket a marxizmus-leninizmus fényében új megvilágításban tárgyalni”. Ez a terjedelmes tanulmány ennek megfelelően Marx, Engels, Lenin és Sztálin műveit többször idézve, s általában a marxista történeti és neveléstörténeti művekre hivatkozva értelmezi és értékeli Comenius életművét és pedagógiáját. A korábbi hazai Comenius-irodalommal elemzően nem foglalkozik, csupán említést tesz azokról, és utal a nemzetközi Comenius-irodalomra is. A tanulmány dominánsan ideologikus megközelítése és szelleme ellenére több fontos újszerű értékelést ad Comenius működéséről és pedagógiájáról és máig nem lebecsülhető teljesítménye a hazai Comenius-kutatásnak, noha világnézeti-ideologikus célzatossága több esetben egyoldalú megközelítéseket és szemléleti torzulásokat eredményezett. Ennek az egyoldalúságnak következtében Comenius egyszerűen a haladó polgárság nagy pedagógusának tekinti, nem tagadva világnézetének ellentmondásosságát. Ez a Comenius-értékelés kritikát váltott ki.

Az Orbis Pictus magyar szövegének kiadása az 1669-ben megjelent 3 nyelvű kiadás nyomán jelent meg 1959-ben szintén Geréb György gondozásában. Ezt követően 1961-ben Comeniusnak A világ útvesztője című munkáját vehette kézbe az olvasó Dobossy László fordításában, Komor Ilona utószavával és jegyzeteivel. A következő évben jelent meg a „Comenius Sárospatakon” című kötet, amely a Sárospatakon írott művekből ad válogatást új, korszerű fordításban, Kovács Endre szerkesztésében. A kötet azokat a műveket tartalmazza, melyek Comenius pedagógiájának elvi és gyakorlati kérdéseit mutatják be, és „összefüggő képet adnak a Patakon eltöltött négy esztendő fontos vállalkozásairól...”²⁵ Egy ilyen válogatás ki-

adását az 1958-ban tartott Comenius-émlékülés kívánatosnak ítélte. Kovács Endre bevezető tanulmánya elemző áttekintést ad a hazai Comenius-kutatásról. Ebben az időben jelent meg Vaszkó Mihálynak, az 50-es évek szellemében készült füzete Comeniusról.

A Comenius-évfordulók sorában kitüntetett hely illeti meg 1958-ban az Orbis Pictus 300. évfordulója alkalmából rendezett ünnepi ülészakot, amelyen a hazai kutatókon kívül külföldiek is beszámoltak eredményeikről. Az előadások különböző oldalról vizsgálták Comenius gyakorlati működését és elméleti munkásságát. A Patakon eltöltött éveket az ország politikai, gazdasági, társadalmi és művelődési viszonyainak fényében világították meg és igyekeztek kapcsolatba hozni a kor tágabb európai problémáival. A hazai előadók természetesen elemző áttekintést adtak a magyar iskolázás helyzetéről, Comenius reform-kezdeményezéséről, a korabeli szellemi életre gyakorolt hatásáról, sokoldalúan világították meg azokat a kérdéseket, amelyek az életmű teljesebb megismerését teszik lehetővé. Az előadások körül különös figyelmet érdemel Bakos Józsefnek „A magyar Comenius-kutatás néhány időszerű kérdése” című előadása, amely a hazai Comenius-kutatás történetének értő és kritikus áttekintésére és értékelésére vállalkozik.²⁶ Az előadások közül csupán azokat említjük meg, amelyek szélesebb horizontú megközelítést mutatnak. Kardos Tibor a sárospataki évek jelentőségét vizsgálta és Comenius viszonyát a humanista gondolkodáshoz. Bán Imre Comenius és a magyar szellemi élet kapcsolatát elemezte, kiemelve Apáczai és Comenius nézeteinek összefüggéseit. Természetesen szóba kerül Comenius és Sárospatak kapcsolata, az itt készült művek jelentősége. Újszászy Kálmán általában foglalkozott a pataki évekkel. Geréb György az Orbis Pictust vizsgálta, összevetve az itt készült tankönyvekkel. Makkai László a „Gentis felicitas” konkrét reformjavaslatait világította meg, kimutatva, hogy a pán-szofikus szemlélet szorosan összefügg a kelet-európai valósággal, az itt jelentkező sajátos problémákra keres választ. Komor Ilona a Schola Ludus keletkezésének körülményeit elemezte. Természetesen előadások foglalkoztak pataki művelődésével, a pataki iskola reformjára irányuló javaslataival is. (Mészáros István, Orosz Lajos, Földes Éva stb.).²⁷

Comenius halálának 300. évfordulójához kapcsolódva az MTA Pedagógiai Bizottsága és a Magyar Unesco Bizottság 1970 novemberében tudományos konferenciát rendezett Budapesten és Sárospa-

takon, külföldi kutatók részvételével. Az elhangzott 16 előadás három nagy témakört ölelt fel: Comenius életművének magyar vonatkozásait, Comenius és Sárospatak kapcsolatát, valamint Comenius és az emberiség nagy problémáival kapcsolatos viszonyát tárgyalta. Az előadások egy részének teljes szövegét közreadták a pedagógiai folyóiratok, s a tudományos ülészak egészéről lényegretörő tartalmi ismertetőt közölt a Magyar Pedagógia.²⁸ A külföldi szakemberek közül J. Brambora a sárospataki évek jelentőségével, J. Polisenszkij Comenius Magyarország és a XVII. századi európai politika viszonyával foglalkozott. Schaller (Bochum) Comeniusnak az emberiség teljes reformjára irányuló tervét ismertette, amely szándéka szerint meghozná az emberiség egésze számára a tökéletes földi életet.

J. Kyrasek a Pampaedia keletkezését és felépítését ismertette, kimutatva, hogy a teológus, filozófus, politikus Comeniust a pedagógus Comenius határozta meg.²⁹ A magyar kutatók közül Komor Ilona, Keserű Bálint, Földes Éva, Ujszászy Kálmán, Orosz Lajos, Ködöböcz József, Mészáros István, Ladányi Erzsébet és Wittman Tibor tartott előadást. Orosz Lajos előadása a sárospataki iskola reformjával foglalkozott, Mészáros István pedig a pataki iskola 1650 előtti történetének főbb állomásait tárgyalta. Külön figyelmet érdemel Ladányi Erzsébet előadása, amely azt vizsgálta, hogy az 1615–1671 között végzett pataki diákok milyen szerepet játszottak a környék mindennapi életében.³⁰ A hazai Comenius-kutatás szempontjából igen jelentős kérdést vizsgált Bakos József „A magyar Comenius-filológia néhány időszerű kérdése” című előadásban.³¹ Halaszthatatlan feladatnak jelölte „a comeniusi szövegek hitelesebb, pontosabb, textológiai vizsgálatát”, valamint a hazánkban megjelent tankönyvei magyar szövegének nyelvészeti vizsgálatát, a magyar fordítások filológiai elemzését, a megfelelő korrekciók elvégzését. A terminológia problematikáján belül a korábbi fordításokról megállapította, hogy azok általában sok hibával terheltek, a comeniusi művek nemzeti interpretációja nem megbízható. A latin szavakat lexikológiai hitelesen fordítják, de sok szó magyar megfelelője, illetve értelmezése comeniusilag már nem hiteles. A nagy oktatásban fentebb emlegetett fordításáról megállapítja, hogy a fordítók nem tudtak kifogástalanul eljárni, az alapvető szakkifejezések hiteles magyarításában-értelmezésében. Erről a nemzetközileg is jelentős tudományos tanácskozásról idegen nyelvű kiadvány is megjelent.³² A

további kutatás szempontjából fontos Comenius nálunk kiadott műveinek lelőhely-bibliográfiája.³³ Figyelmet érdemel az Orbis Pictus 1675-ös brassói kiadásának faximile kiadása Mészáros István gondozásában.

Pedagógiai folyóiratok természetesen beszámoltak az évfordulókhoz kapcsolódó külföldi konferenciákról is (Prága, Uhersky-Brod, Eperjes, Hollandia stb.). A hazai kutatók igyekeztek széleskörben megismertetni a nemzetközi Comenius-kutatás újabb eredményeit.³⁴

E rövid és felettebb vázlatos áttekintés alapján megállapítható, hogy a hazai Comenius-évfordulók kedvezően hatottak a magyar Comenius-kutatásra, amely az évfordulókhoz is kapcsolódva számottevő, nemzetközileg is értékelhető eredményeket ért el, és elismerést vívott ki. Az évfordulók alkalmat kínáltak arra, hogy a magyar comenológia nemzetközi összehasonlításban is mérlegelje és értékelje teljesítményeit. A további kutatás szempontjából kitüntetett jelentőségűnek tekinthető a Magyar Comenius Társaság megalakulása és a gondozásában közreadott füzetek.³⁵ Minden bizonnyal a hazai kutatás kiemelkedő állomása volt a Társaság kezdeményezésére 1992 őszén megrendezett nemzetközi tudományos tanácskozás és kiállítás.

Jegyzetek

1. Magyar Pedagógia, 1892. 117. és 119.
2. Magyar Pedagógia, 1892. 109.
3. Magyar Pedagógia, 1892. 111.
4. Magyar Pedagógia, 1892. 183.
5. Dezső Lajos előadásának szövegét közölte a Magyar Pedagógia (1892. 129–142.)
6. Dezső Lajos: Comenius schola pansophicaja és az egységes középiskola. Magyar Pedagógia 1892. 162–172.
7. Magyar Pedagógia, 1892. 185.
8. Néptanítók Lapja, 1892. 26. sz. 227.
9. Protestans Egyházi és Iskolai Lapok. 1892. 16.sz. 221., 224., 17. sz. 236–238.
10. Magyar Pedagógia, 1915. 496–499.
11. Magyar Pedagógia, 1892. 112.
12. Waldapfel János: Pedagógiai értekezések. Magyar Pedagógia, 1893. 310–311.
13. Magyar Pedagógia, 1896. 459–462.
14. Magyar Pedagógia, 1904. 495.
15. Magyar Pedagógia, 1905. 122.
16. Ködöböcz József: Dezső Lajos 1847–1904. Sárospataki Pedagógiai Füzetek, 8. k. 1984. A Comenius Tanítóképző Főiskola kiadása 47.
17. A hazai Comenius irodalomról Bakos József: A magyar Komensky-irodalom. Budapest, 1952. (Szocialista nevelés könyvtára 3.sz.) Uő: A magyar Comenius (Komensky) irodalom. A Sárospataki Rákóczi Múzeum Füzetei. 11. 13.sz. Sárospatak, 1957. Uő: A magyar Comenius irodalom III. Az Egri Pedagógiai Főiskola Évkönyve V. 1959. 656.657.
18. Horváth Cyrill: Comenius „Schola ludus”-áról. Magyar Pedagógia, 1905. 38–49.
19. Iványi Ede: Comenius Ámos János élete, pedagógiai és egyéb irodalmi mássága Bp. 1906. Lempek. Néptanítók Könyvtára 29–31. füzet
20. J. Kvacsala: Hohann Ámos Comenius. Sein Leben und seine Schriften.
21. Bihari Ferenc recenziója. Magyar Pedagógia, 1907. 601–605.
22. Erről áttekintést ad Bakos József már hivatkozott bibliográfiája.

23. Rácz Lajos: Comenius Sárospatakon. Bp. 1931. MTA kiadás
24. Comenius Ámos János Nagy Oktatástana. Fordította: bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta Geréb György. Bp. 1953. Akadémiai Kiadó
25. Comenius Magyarországon Összeállította, a bevezetést és a jegyzeteket írta Kovács Endre. Bp. 1962. Tankönyvkiadó
26. Bakos József: A magyar Comenius-kutatás néhány időszerű kérdése. Pedagógiai Szemle, 1958. 10.sz. 693–698.
27. Az elhangzott előadásokat a Pedagógiai Szemle 1958. évi 10. száma közölte
28. Mészáros István: Comenius konferencia Budapesten és Sárospatakon. Magyar Pedagógia, 1971. 229–231.
29. J. Polisenszky Comenius Magyarország és az európai politika a XVII. században c. előadása. Magyar Pedagógia 1972. 2.sz. 179–184.
30. Az előadások szövegét a Pedagógiai Szemle 1971. évi 4.száma közölte
31. Bakos József: A filológus Comeniusról a magyar vonatkozású nyelvészeti terminológiai és textológiai problémák tükrében. Az Egri Ho si Minh Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei. 9. Eger, 1971. 211–231.
32. Comenius and Hungary. Essay. Edited by Eva Földes and Istvan Mészáros. Bp. 1973. Akadémiai Kiadó
33. Comenius Magyarországon mejelent műveinek lelőhely-bibliográfiája. OPKM. 1970. (Összeállította Berlász Piroska és Hornyánszky Nándor, szerkesztette Kondor Imre)
34. Mészáros István: A Comenius kutatás újabb eredményei. Neveléstörténeti füzetek és tanulmányok. Bp. 1974. 135 144.
35. A Társaság Bibliogteca Comeniana címen jelenteti meg kiadványait. Ezek közül kiemeljük a Comenius Magyarországon című 1990-ben Sárospatakon kiadott 3.füzetet. (Szerk.: Földy Ferenc)

D. KOVACSIKOVA

kandidátus

Bél Mátyás Egyetem Pedagógiai Fakultásának

Pedagógiai Tanszék vezetője

Banska Bystrica

**AKTUÁLIS GONDOLATOK NAPJAINK
TANÁRKÉPZÉSÉHEZ**

**J. A. KOMENSKI POMPAEDIA CÍMŰ MUNKÁJA
NYOMÁN**

RESÜME: *(Aktuelle Gedanken zur heutigen Lehrerbildung Das Werk "Pompapedia von J. A. Komenski)* In diesem Aufsatz findet sich eine Analyse über das Werk, was die Ansichtgen und padagogische Konzeption von Comenius umfalyt. Man kann ausführlich über die Frage, die heutzutage mit der Demokratisierung und Hamanisierung der Schule oft auftaucht, lesen: was für Eigenschaften, menschliche Werte soll der Padagog aufweisen. Es werden die von Comenius formulierten Erfordernisse – Ehrlichkeit, Anstand, Ernstheftigkeit, Begeisterung und Weisheit –, die zum Lehrberuf nötige Thesen der Kenntnisse – die komplexe Anwendung der Aufgaben, allgemeinen und speziellen Ziele, Methoden und Mittel – vorgeführt. Im Vergleich mit der heutigen Padagogik wird es bewiesen, wenn unsere Lehrer den Ideen von Comenius gewachsen sind, dann können sie die Aufgabe der Erziehung wirksan lösen.

Ebben az évben emlékezünk Comenius születésének 400. évfordulójára, ebből az alkalomból ajánlatos hogy nagyobb figyelmet

fordítsunk munkásságára abból a célból, hogy népszerűsítsük Comenius gondolatait. Hozzájárulva ahhoz, hogy az ő kezdeményezéseit, ösztönzéseit felhasználjuk a mai gyakorlatban.

Tanáraink többsége biztosan ismeri Comenius klasszikus műveit (Tájékoztató az óvodák számára, Nagydidaktika, A világ képekben) ezért hozzászólásomban a figyelmet Comenius nem kevésbé fontos Pampapedia (Általános nevelés) című művére szeretném irányítani. Ebben a művében az egyetemes szellemi képzésről elmélkedik, hogy az ember képes legyen egész életében (minden életkorban) úgy rendezni, hogy élete örömteli legyen. A Pampapedia hét részből álló mű. Általános tanácsokat ad az emberi dolgok javításához, amelyben összefoglalja a legfontosabb filozófiai, pedagógiai és szociális természetű tervezetét. Comenius az iskolák jobbításához tervezte legelőször is az emberi társadalom és a világ jobbítását. Pampapedia betetőzése legjelentősebb pedagógiai műveinek, mint a Nagy Oktatástan és A világ képekben, összefoglalása Comenius nézeteinek, a személyiség egész életre szóló tervezésére, művelésére, képzésére.

Comenius egész pedagógiai rendszerének központjában az ember megismerésének és megnevelésének alaptétele áll, minden embert (omnes), mindenben (omnia) ami az élet szempontjából fontos minden téren (Omnimo) képezzen. Lényegében minden ember tanuljon mindent sokoldalúan omnes, omnia, omnimo. Az ember egyetemes művelésének általános nevelési koncepciója az ember egész életére vonatkozik. A nevelési folyamat 8 panszofisztikus iskolát foglal magában, amelyeket ebben a művében a 8-15-ig terjedő fejezetekben fejt ki részletesen. Amíg a Nagydidaktika c. művében csak 4 iskolát (óvodát, népiskolát, latin iskolát, főiskolát) addig a Pampapediában kiszélesíti a nevelést az egész emberi életre. Comenius szerint az emberi élet 7 korra osztható: az első a magzati fejlődés, a második a születés utáni csecsemőkor, a harmadik a kisgyermekkor, a negyedik a serdülőkor, ötödik az ifjúkor, hatodik a felnőttkor, hetedik az öregkor amelyet a halál zár le. Az emberi életnek megfelelően 7 iskolát ír elő.

1. a megszületés iskolája (geniturae)
2. korai gyermekkori iskola (infantiae)
3. a késői gyermekkori iskola (pueritae)
4. a serdülőkori iskola (adolescentiae)
5. az ifjúkori iskola (juventutus)

6. a felnőttkori iskola (virilitatis)

7. az öregkori iskola (senii).

Az élet nyolcadik iskolája a halálra való felkészülés iskolája (mortis). Ennek az iskolának azonban külön tanterve nincsen. A nyolc pansofista iskolából amelyeket Comenius a Pampaedia c. művében leír, a mai gondolkodásunkban csak három szerveződött intézeti jelleggel, ez a késői gyermekkori, serdülőkori és az ifjúkori iskola.

Az iskola Comeniusnál jelenti a rendszeres tanulás minden területen összefüggésben az ember és a világ isteni eredetével és a visszatéréssel az Istenhez. A comeniusi iskolában a társadalom a tanulókból és a tanultakból tevődik össze. Ebben az iskolában három alapkönyv van, amelyek a tanítás alapját képezik: a külső vagy a természeti világról szóló könyv, az ember lelki életéről szóló könyv és a Szentírás. Csak ebben az értelemben foghatjuk fel, hogy Comenius az iskolát az emberi élethez viszonyítja. A társadalom jobbításában Comenius a pedagógus részére kiemelkedő helyet biztosított. Egész rendszert dolgozott ki az egyetemes tanításra és nevelésre vonatkozóan. Szabályozza a tanár és diák kölcsönös tevékenységét. A Pompapedia sok értékes gondolatot tartalmaz, amelyeket nem lehet ebben a rövid hozzászólásban kifejezni. Amennyiben én olyan főiskolán tevékenykedem amely tanárokat képez, hozzászólásom további részében olyan comeniusi gondolatokat emelek ki, amelyek a tanárokat érintik. Azzal a céllal hogy a Pompaediában leírtakat a mai élettel összekapcsoljam. Tanároknak fontos szerepe és képzettsége van ahhoz, hogy az ember egész életre vonatkozó nevelési, képzési programot megvalósítson. Az aki vállalkozik az ember művelésére, Comenius szerint az alábbi feltételeket kell hogy teljesítse:

1. Minden tanárnak olyannak kell lennie, amilyen embert akar képezni, nevelni.
2. Ismerje azokat a módszereket, amelyekkel másokat tud formálni.
3. Saját munkájában buzgó, lelkes legyen, tudjon a neveltekkel bántani.

Comenius nagy figyelmet fordított a tanárok magas szintű módszertani képzésére, a gyermekekhez való viszonyára és a nevelő-oktatói tevékenységére. A tanárok kiválasztásával kapcsolatban mondotta:

”Ezeknek kiválasztott embereknek kell lenniük ezért megérdemlik hogy a legnagyobb körültekintéssel válasszuk ki őket.”

Napjainkban amikor olyan kérdésekkel foglalkozunk, hogy a tanárképzés minőségét javítsuk, nem kerülhetjük meg a tanári hivatásra való kiválasztás kérdését. Felmerül a kérdés hogyan valósíthatjuk meg a tanári pályára jelentkezők kiválasztását. Ennek a problémának megoldására adhatnak ihletet Comenius követelményei a jövő tanárával szemben:

- becsületesség, tisztesség (az emberek előtt minden területen, feddhetetlenség a viselkedésben)
- komolyság (dolgozzanak szeretetteljes szigorral)
- buzgóság, lelkesedés (ne szégyelljék saját hivatalukat, ne csüggedjenek, legyenek állhatatosak)
- bölcsesség (tudjanak rendet tartani és tudjanak bánni a nehezen kezelhető egyéniséggel).

A reális kiválasztás hosszabb időt igényel a felvételi vizsgák bevezetésével, de a kiválasztás esetleges hibáit korrigálhatjuk, ha a felkészítés során a hallgatókkal differenciáltan foglalkozunk.

Figyelemre méltóak azok a comeniusi gondolatok is, amelyek a tanári munkára való felkészítéssel foglalkoznak. Comenius írja:

”A tanárok hogy nevelni tudjanak ismerniük kell:

1. az összes foglalkozásukra vonatkozó feladatokat, kötelességeket, célokat
2. az összes tanítással kapcsolatos eszközöket, lehetőségeket,
3. a módszerek sokféleségét és azok változatos alkalmazását.”

Ezeknek a téziseknek a szellemében fogalmazhatjuk meg a követelményeket a felkészítő munkánkhoz.

1. Ismerni a nevelés és képzés célját
2. Ismeret és képesség az összes eszközök alkalmazására, amelyek a célhoz vezetnek.
3. Ismeret és képesség a módszerek kiválasztására és különféle alkalmazására.

Comenius megkülönböztet általános célokat az egész ember képzését és speciális célokat (ezek a célok vonatkoznak a konkrét tanári munkára, foglalkozásra való felkészítésre). A továbbiakban írja: ”Helyesen alapozza meg saját tanári hivatását az, aki megérti ezeket a célokat és a célok ismeretében rendezi és szervezi saját munkáját. Az általános cél jelenti képes legyen az ember megújítani az elvesztett teljességét, szabad akaratát, amely azon alapszik, hogy

képes a jót kiválasztani és a rosszat elutasítani. Az embereknek meg kell tanulniuk az igazság megismerését, akarni a jót, és szükségszerűen teljesíteni.”

Íme van egy nevelési programunk, amely a comeniusi párhuzamosságból ered, három féle képességet feltételez, a tevékenység előtti gondolkodás, a nyelv és a kéz. Gnoszeológiai lépések szerint első a dolgok gondolati megismerése példák segítségével, azután ésszel belátni az igazságot, az ismeretek felhasználásával és harmadik a gyakorlati tevékenység amelyben segítséget adnak gyakran a szigorú igazságok.

A hivatásra való felkészítés jellegzetessége a tapasztalattól a megértésen át a gyakorlati alkalmazásig. Ebből következik nem elég a neveléssel, képzéssel kapcsolat ismeret és megértés, de szükséges megtanulni a nevelés megvalósítását is. Comenius figyelmeztet a tanári hivatásra való felkészítés komplex jellegére a felkészítés tartalma nem lehet csak egy funkcióhoz kötött, informatív jellegű, hanem a gyakorlati tevékenységet is magában foglalja.

Comenius gondolatait elemezve megfogalmazhatjuk az alábbi téziseket, amelyekből levezethetők a tanárképzéssel kapcsolatos feladataink:

1. A tanárok felkészítése a tanári funkcióból és a nevelés általános és specifikus céljaiból ered, figyelembe véve a tanárok és diákok közötti különbséget (életkori sajátosságokat).
2. A tanárok felkészítésének vannak empirikus ismereti tartalmi és vannak elméleti, ill. formális elemei. Az ismeretek amelyek megvilágítják a szakmai gyakorlatot.
3. Az elméleti felkészítés lehetővé teszi, hogy újfajta módon közeledjünk a neveléshez, a módszerek alkalmazásához és elvezeti a tanárokat a gyermekek helyes vezetéséhez.

Befejezésül még egyszer szeretném hangsúlyozni, hogy Comenius gondolatai több száz évvel ezelőtt íródtak, de ma sem veszítették el aktualitásukat, amikor az iskolát humanizáljuk. Az iskola humanizálásában és demokratizálásában a tanároknak pótolhatatlan szerepe van, mert ők biztosítják a nevelést és határozzák meg az egész iskolarendszer jellegét. Ha a comeniusi ideát megvalósítjuk, akkor olyan tanáraink lesznek, akik a nevelést eredményesen oldják meg. Lehet-séges lesz olyan iskola kialakítása, amelyet Comenius elképzelt.

E. TURANSKÁ

kandidátus

Bél Mátyás Egyetem Pedagógiai Fakultásának

Pedagógiai Tanszéke

Banska Bystrica

COMENIUS IDŐSZERŰ ÖSZTÖNZŐ GONDOLATAI A KÖNYVEKRŐL

RESÜME: *(Die zeitgemasse anspornende Gedanken von Comenius über die Bücher)* Comenius schrieb sein Werk "Wie soll man das Buch gebrauchen, als das Hauptmittel der Bildung?" vor mehreren hundert Jahren: Der Autor des Aufsatzes verfasste Gedanken aus den auch heutzutage aktuellen Tatsachen des Buches. Bei der Analyse des Inhalts zeigt sie die Rolle des Buches in der Bildung und im Unterricht des Einzelnen, in der Entwicklung der Menschheit. Wir werden mit der Wichtigkeit der Auswahl des Buches, mit den Vorteilen der wissenschaftlichen und Handbücher und der Enzyklopedien bekanntgemacht. Wir bekommen dem Grundprinzip von Comenius – "die Bücher soll man nicht nur besitzen, sondern auch studieren" – entsprechende zweckmassige Ratschläge zum Lesen, zur Methode des Notizenmachens. Sie lenkt unsere Aufmerksamkeit auf die auch heute beachtliche Aufgabe der Schule hin; d.h. auf die Ausbildung des Anspruchs auf das Lesen, auf die Vorbereitung des selbständigen Studiums der Literatur.

Comenius a cseh nép nagy fia, megalapítója a pedagógia tudományának, gondolkodó, nagy hazafi, demokrata, humanista, és általános harcosa a békének. Történelmi személyiség, aki áldozatos alkotó tevékenységével, olthatatlan szeretettel szolgálta a népet.

Comenius korát megelőző demokratikus és humanista szellemben alkotta meg pedagógiai és filozófiai műveit. Műveiben hirdette a forró hazaszeretet fontosságát, hitt a nép örömteli jövőjében, hitt a nagy és kis nemzetek egyenjogúságában. Harcolt, hogy a népek közötti háború elhárítsa napirendre tűzve a világbéke megvalósítását a Földön.

Legnagyobb szolgálta az emberiség iránt abban van, hogy demokratikus, humanista álláspontból mélyen bírálta indokoltan az általa átélt középkori nevelési állapotokat. Műveiben összehangolta harmonikusan és társadalmi, pedagógiai, filozófiai világnézetével egyeztetve mindazokat az értékes gondolatokat, amelyeket elődeink, és kortársaink gyűjtöttek össze, az elmélet és gyakorlat terén. Olyan pedagógiát alkotott, amely nemcsak a múlthoz, hanem a jövőhöz is irányt mutató és ma is értéke van.

A pedagógiai fakultáson a neveléstörténet tárgy oktatása keretében a jövő tanárai a lehetőséghez mérten megismerkedhetnek Comenius pedagógiai műveivel. A szemináriumokon elemezzük és tanulmányozzuk az óvodai munkára vonatkozó tájékoztatóját A Nagydidaktikát, és a világképekben valamint az erkölcsi szabályokról szóló műveit. Véleményem szerint fontos művei közé tartozik – terjedelmében nem nagy, de tartalmában gazdag – ”Hogyan használjuk a könyvet, mint a művelődés fő eszközét?” című munkája.

Comenius 1650 november 28-án hozta ezt a művét Sárospatakra a gimnáziumi tanulóknak. Akkor tette közzé, amikor felismerte, hogy itt sem használják fel azokat az értelmes ismereteket, amelyeket az emberiség felhalmozott a könyvekben. Comenius munkája tartalmaz olyan gondolatokat, amelyek arra ösztönöznek bennünket, hogy ma is elgondolkojunk azon milyen fontos a könyv, az emberiség és az egyén képzése, művelése szempontjából.

Comenius saját szavaival meggyőzően érvelt és bizonyította, hogy az ember csak akkor áll helyt a képzésben, művelődésben, ha céltudatosan tanulmányozza a könyvekben lefektetett ismereteket.

Hozzászólásomban megpróbálom a legfontosabb érveket kiemelni a könyvből.

1. A könyv első része általános jellegű, amelyben Comenius elgondolkodik azon, milyen jelentőségűek a könyvek, az emberiség művelésének, képzésének, fejlődésének és jövőjének szempontjából. Hangsúlyozza, hogy a könyvek lehetővé teszik azoknak az ismere-

teknek és gondolatoknak a folytatását, bővítését, amelyeket az előző generációk ránk hagytak.

Kiemeli, hogy a könyvekben az ismeretek ténylegesen le vannak írva, változatlan tartalommal. És így azok felhasználhatók. A könyvek előnyét abban látja a szóbeli ismeret közléssel szemben, hogy ingerként hatnak az ember idegrendszerére és ezért a könyvek nemcsak elismerést hanem szeretetet is érdemelnek attól, aki hisz a szellem erejében.

A könyv első részét egy alapvető igazsággal fejezi be, "a könyvek segítségével sokan képesek iskolán kívül is tanulni, de könyvek nélkül senki sem tanul még az iskolában sem. Ha szeretjük az iskolát akkor szeretjük a könyvet is, az iskola lelkét." Ezek a szavak a legszebbek, amelyeket valaha is a könyvről leírtak.

Comenius szerint nem elég a könyveket birtokolni és értékelni, de olvasni is kell azokat, gyakran forgatni. Ez a tárgya a könyv második részének.

Ha a könyveket nem olvassuk és nem merítünk tartalmuk gazdagságából, akkor a könyv csak holt tőke.

"Nem elég a könyveket mint kincset tartani, hiszen milyen haszna van az elrejtett kincsnek" – írja.

"Azért kell a könyveket olvasni, hogy a bennük eltemetett kincsek újra felszínre, világosságra kerüljenek és hasznossá váljanak." A következőkben Comenius a könyvek és tankönyvek kiválasztásának kérdésével foglalkozott. Kiválasztásra azért van szükség, mert minden könyvet nem vagyunk képesek elolvasni. Ezért mint írja, a legjobb könyveket kell kiválasztani, mert azok az értékesebbek, amelyek olyan ismereteket tartalmaznak, amelyek az élet szempontjából lényegesek, mint a szép kivitelű de üres szövegeket tartalmazó könyvek. Nem lehet csak a régi írók vagy a kortárs írók könyveit olvasni. Olyan könyveket kell olvasni, amelyek leginkább konkrét ismereteket adnak és azokat összehasonlítják a gyakorlattal, ezek a könyvek értékesebbek mint a tisztán elvont igazságokat tartalmazó könyvek.

Helyesebb olvasni a tudományos könyveket, mint a kézi könyveket még ha azok több és jó szerzőtől valók is. A továbbiakban Comenius az elméleti kérdésekről áttért a gyakorlati tanácsokra. Felteszi a kérdést "Hogyan olvassunk hogy abból legnagyobb hasznunk legyen?". Nem elég a könyveket csak olvasni, hanem figyelmesen kell olvasni a leglényegesebb részeket átlátni és kijegyezni

javasolja. Nincs az olvasásból haszna annak, aki a lényegét egyidejűleg nem írja ki.

”Tanultta, okossá nem a könyvek tesznek minket, hanem a könyvek tanulmányozása”. – mondja Comenius.

Biztos haszna az olvasásból csak annak lesz, aki jegyzeteléssel is megerősíti amit olvasott. Az ismereteket csak az emlékezetbe vésni annyi, mint ha a szélbe íránk, mert az emlékezetünk csak állandó sok ismeretet befogad, amelyeket hamar el is felejtünk, ezért szükséges az ismeretek írás-megerősítése.

Ezzel segítünk az emlékezeti tevékenységnek is. Javasolja, hogy azokat a dolgokat kell kijegyezni, amelyek lényegesek, amelyeket nem ismerünk, amelyek számunkra szépek és amelyekről azt gondoljuk, hogy valamikor még hasznát vehetjük.

Javasolja ne szorítkozzunk csak a saját szakmai ismeretek olvasására. Aki jó általános műveltséget akar szerezni, annak fontosak lehetnek más szakmákkal kapcsolatos ismeretek is.

Comenius érdekesen ír a jegyzetelés technikájáról, mely számára is jól bevált. A jegyzeteket naplóban kell lejegyezni, dátum megjelöléssel, de az így felfogott gondolatok sietős tanulás mellett hamar áttekinthetatlenné válnak. Ezért a jegyzetelést ABC sorrendben kell végezni, regiszteres füzetbe.

A másik jegyzetelési lehetőség, hogy az értékes gondolatokat külön cédulákra írjuk és azokat tematikus sorrendben külön dobozokban helyezzük el és ABC sorrendbe rakjuk.

Comenius befejezésül arra a kérdésre keres választ, mit hoz számunkra a könyvek ilyen módszeres tanulmányozása. Legfontosabb, hogy megszerezzük azokat az ismereteket, amelyek érdekelnek bennünket, bővítik ismereteink körét, amelyek megfontoltabbá tesznek.

A jegyzetelésnek véleménye szerint csak akkor van haszna, ha a könyveket tanulmányozva magunk készítjük a jegyzeteket. A könyvek tanulmányozását nem kerülhetjük meg azzal, hogy mások jegyzetét használjuk. Mások jegyzeteiben nehezen találjuk meg azt, ami éppen szükséges számunkra, és lehet azokban sok olyan ismeret amelyre sohasem lesz szükségünk.

Saját jegyzeteléssel mindig gazdagabbak leszünk. Az így felhalmozott ismeretek segítenek bennünket abban, hogy vitás kérdésekre gyorsan tudjunk válaszolni, gyorsan megérteni mások véleményét.

nyét, gondolatait, hozzászólni különböző témákhoz, egyértelműen műveltebbek leszünk.

Comenius megállapítja, az ő hazájának művelt emberekre van szüksége, mert nemzete ebben maradt le a többi népekhez viszonyítva. Bár a művelődéshez meg vannak az azonos feltételek, de hiányzik az emberekből a szorgalom, mert a restség kimerítette őket.

Befejezésül Comenius arra buzdítja hallgatóit, hogy éljenek azzal a lehetőséggel, hogy átadja nekik saját ismereteit, tanácsait, tapasztalatait, amelyekhez ő keserves úton jutott el az elmúlt időkben.

Nekik fiataloknak lehetőségük van itt kezdeni és sokkal tovább jutnak mint ő. Nem kell félniük a fáradtságtól, és le kell küzdeniük a nehézségeket.

2. Comenius művének tanulmányozása során újból tudatosul bennünk, hogy milyen erős személyiség volt ő.

Abban az időben, amikor Európa a feudális háborúban vergődött, a dicsőségért, a hatalomért és a gazdaságért, fogalmazta meg saját tapasztalatai alapján azt a kérdést, "Hogyan biztosítható a művelődés és hogyan mozdítsa elő az emberiség művelődését?".

Ez a kor nem értékelte az Ő mély gondolatait, igazságot a mai emberi társadalom szolgáltatott Comeniusnak. A társadalom érti és értékeli a művelődés fontosságát saját további fejlődése szempontjából, ezért több anyagi áldozatot hoz ennek érdekében mint bármikor ezelőtt.

Comenius jelentős személyiség volt stílusza és jó képességű szónok. Arra figyelmeztet, hogy nagy dolgokról is egyszerű szavakkal kell szólni, hogy azokat mindenki megértse. Bevezeti új fogalmak egész sorát, amelyeknek sokszor költői ereje van, Pl.: könyvek az iskola lelke.

Olyan igazságokat fogalmaz meg, hogy a könyveket tartalmuk alapján értékeljük és ne csak olvassuk a könyveket, hanem tanulmányozzuk is még ha ez fáradtságot is jelent.

Megfontoltan beszél a dolgokról, mindent elmond amit tud azokról, ezzel is segítve a hallgatóság művelődését. Ebben a vonatkozásban meríthetünk Comenius munkásságából a mai élet számára is. Megfogalmazódik egy kérdés, hogy időszerű-e ma is Comeniusnak ez a műve, vagy csak történelmi értéke van.

Megkísérelünk erre a kérdésre válaszolni.

3. 340 évvel ezelőtt a könyvnyomtatás még igen kezdetleges volt, de már akkor is szóbeli közlés mellett a könyvek voltak a legfontosabb ismeretek, gondolatok hordozói.

Jelenleg más a helyzet. Naponta jelennek meg könyvek tucat számra a világ valamennyi nyelvén, bővítve az ismereteket. Óriási szerepe van a periodikának. Az ismeretek néhány hét alatt terjednek el.

Napjainkban a rádió, a film, a televízió olyan eszközök, amelyek teljesítik Comeniusnak egyik fontos követelését, mert műsorokkal sokféle hatást gyakorolnak az emberi idegrendszerre, nemcsak szóval, hanem képességgel is, és ezzel megerősítik az ismereteket.

Tanúi vagyunk az információk gyors áramlásának. A könyvek előállítása ma más mint Comenius idejében, de a könyvek használatát a modern iskola sem kerülheti meg a sokféle eszköz mellett.

Az irodalom önálló tanulmányozására való felkészítés az iskolának ma is kiemelkedő feladata. Ki kell alakítani a személyiségben az olvasás igényét, szükségletét. Az olvasás a képzésnek és önképzésnek ma is egyik legfontosabb eszköze.

Megállapíthatjuk, hogy a könyvek ma is az emberiség művelődésének alapvető pillérét képezik ugyan úgy mint Comenius idejében.

A könyvek használatával ma sem lehetünk elégedettek. Sok családban az érdeklődés periferiáján vannak, vagy a modern lakások dekorációit képezik. Még napjainkban is olyan emberek hagyják el a középiskolákat, főiskolákat, hogy legfontosabb könyvük csak a tankönyv volt.

A felsőbb évfolyamokban kevés szakirodalmat olvasnak a hallgatók, nem törekszenek arra, hogy kézi könyvtárukat megalapozzák, szakmai és általános művelődésük érdekében.

Comenius alapelve, hogy a könyveket nemcsak birtokolni, hanem tanulmányozni is kell, mai és érvényes. Fontos figyelmeztetése a könyvek kiválasztására vonatkozóan kiemelkedő kérdés. Mert az idő rövidege miatt azokat a könyveket kell kiválasztani, amelyek kérdéseinkre legrövidebben, leggyorsabban adnak választ. Ezért külön figyelmet érdemelnek ilyen szempontból az enciklopédiák.

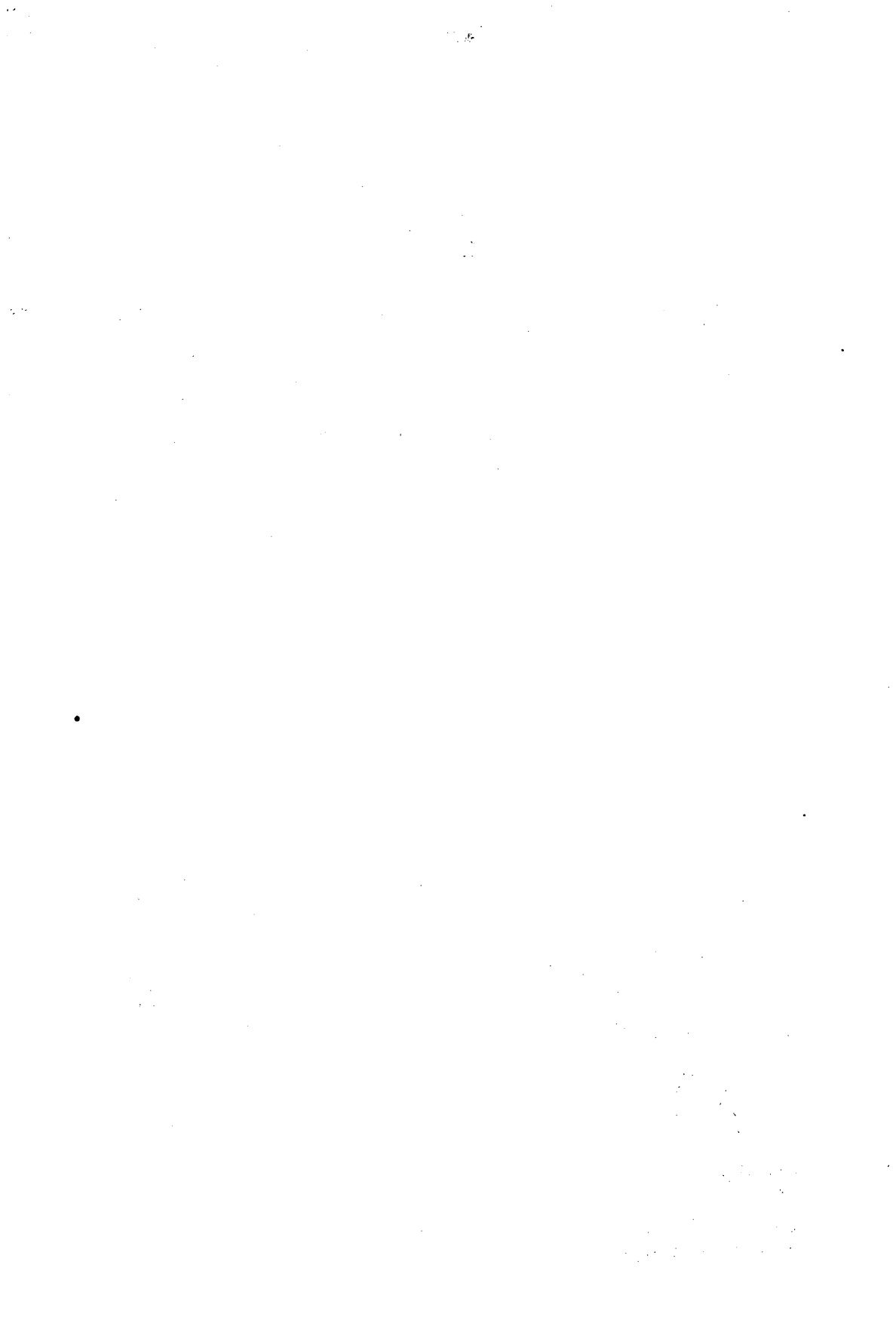
Ma, amikor a számítógépek és különböző eszközök lehetővé teszik az ismeretek gyors kiválasztását, úgy tűnik hogy elég elsajátítani ezeket a technikákat. Ez azonban tévedés, mert az emberek

többségének legfontosabb ismereti forrása továbbra is a könyv marad.

Ezért Comenius műve ma is időszerű, amelyben hangsúlyozza, hogy a könyvek az emberiség művelődésének fontos eszközei, megmutatta hogyan kell velük dolgozni, hogy hasznos ismeretekhez jussunk.

Az iskolai képzés nem elégedhet meg azzal, hogy a diákok sok biztos ismeretet kapnak, meg kell tanítani a tanulókat azokra a módszerekre, hogyan juthatnak új ismeretekhez, és hogy az információk feldolgozását racionálisan tudják elvégezni.

A könyvek használatára megtanítva a tanulókat egész életre szóló művelődési lehetőséget biztosítunk számukra.



NAGY ANDOR

a neveléstudomány kandidátusa
az Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola tanszékvezető tanára

COMENIUS DIDAKTIKÁJA

RESÜME: (*Die Didaktik von Comenius*) Das vor mehr als 300 Jahren entstandene Werk von Comenius Didaktika Magna enthält auch heute aktuelle Gedanken, wie gewöhnlich die klassiker.

Der hervorragende Person unserer Erziehungsgeschichte schrieb in seinem Buch über die kunst „einen jeden alles lehren“. Das Unterrichten trennte er nicht von der Erziehung. Das Vorhaben des Autors folgt aus der Idee des Pansophismus.

Comenius entschedy sich als erster dazu, ein wissenschaftlich bergündetes padagogisches System zu schreiben. Durch die Beschreibung der Rollen der Schule und des Lehrers, durch seine Auffassung über die Erziehbarkeit gelang er an allgemeingültige Feststellungen.

Sein Lebenswerk dient auch heutzutage zur Belehrung.

A neveléstudomány oktatásában eltöltött három évtized tengernyi változást hozott, ami arra készítetett, hogy megújítsuk önmagunkat, felülbíráljuk mondanivalónkat, hogy a „tisza forráshoz”, a klasszikusokhoz térjünk vissza. A neveléstörténet kiemelkedő egyéniségei munkásságának tanulmányozása, nemes, örökérvényű gondolataik felidézése, jelenünk pedagógiai problémáival való szembesítése, mindig is eredményt ígért.

Hálás lehet a sorsnak, akinek megadatott, hogy didaktikánk megújulásának, közoktatásunk reformjának időszakában olyan klasz-

szikus művel foglalkozhatott behatóan, mint amilyen Comenius: *Didactica Magna*ja.

A több mint 350 éves mű semmit sem veszített aktualitásából. Az oktatóknak, hallgatóknak, a neveléstudomány problémáit kutatóknak ma is kiváló forrásul szolgál. Egyes eleme talán érdekesebb, mint korában.

Comenius 1654 nyarán búcsúzva Sárospataktól, a következőket mondta: „Isten veled Te Patak! Boldoguljatok minden barátim. Szeretettel őriztétek meg a ti Comeniustok emlékét!” Sárospatak hűséges őrzőjévé vált a comeniusi emléknek. Őrzői lettünk mi is, akik idézzük a Mestert, tanítványi tisztelettel hajtunk főt életműve előtt.

A *Didacta* világiállításon is találkozhattunk Comeniust idéző, az évfordulóra emlékeztető kiadványokkal, de ezekben az években az egész művelt világ idézte szellemét, a comeniusi életművet, a 400 éves fényéből semmit sem veszítő Mestert.

Johannes Amos Comenius Lorántffy Zsuzsanna fejedelemasszony meghívására 1650-ben Magyarországra jött, hogy újjászerveze a sárospataki kollégiumot, kipróbálja pánszófikus iskola-konceptióját a hazánkban újszerű latin nyelvtankönyv-íróként ismert Comenius. A Bodrog-parti Athénban a tervezett 7 osztályos iskolából az első hármat tudta megvalósítani. Itt szembesült először a konkrét pedagógiai valósággal, az élettel, „nagyszabású pánszófiája”, itt döbrent rá a 7 osztályos iskola-modellje kudarcára, illetve az ún. sárospataki „torzióiskola” (új tananyagú osztály + vestibularis osztály + januaris osztály + artialis osztály) sikerére. Sárospatakon találkozott először az elemi oktatás valós problémáival, a nevelés, oktatás általános kérdéseivel. Itt modellálta a polgári társadalom alapvető iskolai struktúráját (anyaiskola-anyanyelvi iskola -latin iskola-akadémia). Itt született az *Orbis Sensualium Pictus* (A látható világ képekben) című munkája is. Hazánkából 1654-ben tért vissza Lesznóba, ahol a *Didactica Magna* is született, majd a cseh testvérek közösségének felbomlása után Hamburgba, onnan Amszterdamba költözött. Ez a város jelentette küzdelmes, de rendkívül értelmes élete utolsó állomását. Tollát 1670 november 16-án tette le utoljára.

„Egész életem folyása csupán vándorlásból állott – írta –. Világéletemben hazátlan voltam, folytonosan változott szállásom és sehol sem találtam állandó lakhelyemet. Amszterdamban állandó lakhelye lett.

Új kor küszöbén

A neveléstörténészek átmeneti korként jellemzik Comenius korát, tükröződik ez pedagógiájában is. Az ún. renaissance szemléletmód jellemzője volt a misztikus középkori nézetekkel való szakítás. Számára e világ nem a túlvilági életet előkészítő szintér, ahol csupa szenvedés, nélkülözés, lemondás, aszkézis az érték. Ahol hátat fordítanak az ókori kultúrának, megvetik a testet...

A renaissance-ember éli az életet, becsüli, megbecsüli az embert. Comenius szerint „az ember minden, mert minden kifejlődhetik belőle, a legmagasabb épp úgy, mint a legalacsonyabb rendű.” Ismeretes, hogy a renaissance-ember szereti a természetet, igyekszik megismerni a világot. Úgy vélekedik, hogy az emberi értelemnek tükröznie kell a külvilágot, amelynek szinte határtalan a befogadóképessége. Vallotta, hogy semmi olyat nem rejt magában a világ, amit fel ne tudna fogni az érzékeléssel és értelemmel rendelkező ember. Comenius szinte himnikus hangon dicsőítette az értelmet, a szellemet: „A szellemnek sem égben sem azon kívül nem lehet határt szabni, az eget egén túlra hát fel és a mélységek mélységére száll alá és ha még ezerszer messzebb lennének, mint ahogy vannak, hihetetlen sebességgel mégis áthatolna rajtuk.”

Kora társadalmi elvárását Comenius a következőkben fogalmazta meg: a gyermeket „fel kell vértetni olyan dolgokkal, amelyek megvilágítják az értelmet, edzik az akaratot,

ösztönzik a lelkiismeretet.” A nevelés célját korában a következőképpen summázta: művelt, jámbor, becsületes, testileg is fejlett ember formálása.

Comenius szerint „a test nem csupán lakóhelyül szolgál az eszes lélek számára, hanem szerszám is, amely nélkül nem hallhatunk, nem láthatunk, semmit sem beszélhetünk, cselekedhetünk, sőt nem is gondolkodhatunk”. Ezért tartja nagyon fontosnak a test nevelését, edzését is.

Vallotta, hogy a nevelés mindható, éppen ezért kora társadalmának érdeke, hogy „ne tartóztassák fel, hanem mozdítsák elő azt a szent szokást, hogy iskolát emeljenek az ifjúság együttes nevelésére, az emberek minden rendezett közösségében (nevezzék azt városnak, községnek, vagy falunak)”.

Comenius ugyanakkor bírálta a középkori skolasztikus iskolák maradványait, amelyekben még az értelmetlen magoltatás, a kegyet-

len fegyelmezés volt jellemző. Ezek az iskolák az elmék kínzóhelyei, a gyermekek ijesztgetői voltak.

Egyik legnagyobb érdemének tekinthető, hogy megalkotta a középkori iskolával gyökeresen ellentétes oktatás új rendszerét, amelyben az életszerűség, a sokoldalúság, a demokratizmus vált jellemző sajátossággá.

Az iskola sokoldalú műveltséget adjon – fogalmazta meg Comenius – az értelem, az akarat, a jellem fejlesztője legyen, váljék az „emberiség műhelyévé”. Az iskolát látogathassa minden gyermek, fiúk és lányok, szegények és gazdagok, nemesek és nem nemesek, nagy és kisvárosokban, falvakban és szállásokon élők egyaránt.

„Adja Isten – írta –, hogy a mi nemzetünk számára is meglegyen a legműveltebbekkel való egyenlőség! Mert ide irányulnak a mi megújító törekvéseink.”

Didactica Magna – Opera didactica omnia

Számos Comenius-kutató vitatta a fogalom-honosító cím fordításának helyességét, jóllehet inkább értelmezési problémákat fogalmazott meg. Tény, hogy a

mai oktatástannál a comeniusi mű lényegesen többet tartalmaz. Maga a szerző ír arról, hogy az „Élet” didaktikáját akarta megírni. Ezért „Nagy”!¹

Az alcímből is következtetni lehet a jelző tartalmára. Mindenkit mindenre megtanítás művészetéről kíván szólni a szerző.

Maga a mű szétfeszítette a szerző szabta kereteket, nem csupán a megtanításról szól, de bőven van mondanivalója a nevelés alapvető problémáiról is. Közismert azonban, hogy a mű születésekor még messze nem vált ketté az oktatás- és a nevelés elmélete. Iványi Ede² szerint inkább „Általános Neveléstanításnak” kellett volna fordítani a Didactica Magnát.

Comenius Didactica Magna c. munkája „egyetemes mesteriség”-et jelent, „amely feltárja, hogyan kell mindenkit mindenre megtanítani”.

1 L.: Ventilabrun Sapientica c. műve

2 Iványi Ede: Comenius Ámos János élete, pedagógiai és egyéb irodalmi munkássága. Néptanítók könyvtára 29-31. füzet

A pánszófikus műveltséggel³ függ össze célja, illetve didaktikai feladata. Ismeretes szándéka, amely a pánszófia eszméjéből következik, hogy minden hasznosnak ítélt ismeretet egy könyvbe (enciklopédiába) kívánja összegyűjteni. Comenius ezzel a könyvvel a tudatlanság és a tévedés, „a képmutatás és a babona, a zavar és az erőszak útvesztőiből kívánja kivezetni” az emberiséget, állítva, hogy „a bölcsesség az emberi boldogulás közvetlen eszköze.”

A cseh nyelvű első kiadás, a *Didactica Magna* 1628 és 1638 között készült, de a nyelvi nehézség miatt nem válhatott lehetővé szélesebb körű elterjedése, megismerése. Ez volt az oka az újabb kiadásnak, amely a tudomány akkori nyelvén, latinul íródott, Amszterdamban 1657-ben jelent meg *Opera didactica omnia* címen.

A szerző művének újabb kiadását a következőképpen indokolta: „elérhetünk tehát arra a pontra, hogy nyilvánosság elé bocsássuk ezt a kis könyvecskét, még anyanyelvünkön, megmaradt nemzetünk és egyházunk javára, latinul pedig azért, mert néhány jámbor és tudós férfiú, aki ismerte ezen mű tervezetét, úgy véli, hogy ugyanezzel a művel másoknak is hasznára lehetünk.”

Kétségtelen, hogy az iskolaszervező tankönyvíró Comenius elméletírói tevékenységének kiemelkedő alkotása, korszakalkotó jelentőségű az egyetemes neveléstudomány fejlődése szempontjából. Comenius elsőként vállalkozott egy tudományosan megalapozott pedagógiai rendszer megírására.

Az a tény, hogy didaktikánk mindmáig a comeniusi alapokon nyugszik, hogy klasszikussá váltak a XVII. században született megállapításai, hogy máig aktuális az osztály- és tanórarendszere, alapelvei, stb. jelzi igazi nagyságát.

Törvényszerű, hogy a comeniusi remekmű hatása máshoz nem hasonlítható. Csak utalunk Apáczai munkásságára, amely kiválóan tükrözi a comeniusi hatásrendszert.

Gondolatai az egyetemes emberiség boldogulásáról, a szabadságról akár ma is megfogalmazást nyerhetnének: „az emberiség java: hogyan lehetne a világot meghódítani a pártoskodások szellemétől, a széthúzástól, az erőszaktól és a kényszertől, hogy vezethetnénk el mindenkit az általános jó, a legegyszerűbb igazság, a minden dologban való legmélyebb békesség útjára.”

3 pan=egyetemes, összes; szófia= bölcsesség

„Teljességgel arra kell törekednünk, hogy az emberi nem viselkedését a gondolatszabadságot, a vallásszabadságot és a polgári szabadságot. A szabadság, állítjuk, a legpompásabb emberi vagy az emberekkel együtt teremtve, tőle elválaszthatatlan ... vezessük tehát az embert, amennyire lehet a szabadságba!”

Comenius számos klasszikussá vált megállapítása a műveltség szerepének felismeréséből következik. A műveltséget emberformáló tényezőnek tekintette, a társadalom egésze fejlettségét, értékét adó mércének tartotta. Vallotta, hogy mindenkinek szüksége van bölcses-ségre, műveltségre, amit mindenkinek az iskolában vagy azon túl az oktatás útjának lehet, ill. kell megszerezni. „Mindenkinek, aki embernek született szüksége van tehát az oktatásra.” Ezért is szorgalmazta az anyanyelvűséget, hogy a műveltséget minden ember megszerezhesse. „A tudományt ne csak latin nyelven tanulják, – írta – s ne maradjon bezárva az iskola falai közé, amint ez ma van, amikor a népet és a nemzeti nyelvet lenézik és ezzel nagy kárt okoznak. Minden nemzetet saját nyelvén tanítsanak.”

Maga által szerzett iskolai tapasztalataiból vonta le a következtetést, miszerint meg kell újítani az iskolát, az oktatást. „Hányan jártuk ki a különböző iskolákat, akadémiákat és mégsem érintett meg bennünket az igazi tudás árnyéka sem. Én nyomorult emberke, csak egy vagyok a sokezerből, aki számára az élet legkedvesebb tavasza, az ifjúság virágzó éve, nyomorultul elvesztek a haszontalan iskolai foglalkozások között.”

A Didactica Magna előszavában fogalmazta meg Comenius az értékteremtő iskola, a gazdaságos oktatás klasszikus koncepcióját. „A mi didaktikánknak kezdettől végig húzódó vezérfonala legyen: kutassuk ki és találjuk meg azt a módszert, amellyel a tanítók kevesebb munkája mellett a diákok mégis többet tanulnak, az iskolákban kevesebb legyen a zúgolódás, undor és hiábavaló küszködés, annál több a szabadidő, az öröm és a szilárd előrehaladás.”

Ugyanakkor azt is állította, hogy az iskolai munkához fegyelemre van szükség, mert „az iskola fegyelem nélkül olyan, mint a malom víz nélkül.” Könnyedén, játszva kell tanítani, megszerettetni az iskolát, megbecsülni a gyermeket. Ehhez viszont csak olyan pedagógust tud elképzelni, akinek példáját érdemes követni.

Comenius vallotta, hogy a társadalmi életben a tanítónak rendkívül fontos a szerepe. Tevékenysége összetett, felelősségteljes, éppen ezért nehéz, de megtisztelő. A tanítói munka hivatás. A tanító

személye, példája, jól megválasztott módszerei alkalmazásában rejlik munkájának sikere. A tanító egyik legfontosabb személyiségjegye az ember-, a gyermek szeretete. Hasonlóvá kell válnia a tanítónak a Naphoz, amely egyszerre megvilágít és átmelegít mindent. Rendelkeznie kell olyan erényekkel, amelyeket személyes példájával tanítványaiban kialakíthat. Tudós tekintélynek kell lennie. Birtokolnia kell ezen túl a mesterségbeli ismereteket, a pedagógiai képességeket. A művészetek művészetének tanítása fáradtságos és nehéz munka, amely alapos ítélőképességet kíván az idő, a tananyag és a módszerek művészi elrendezésével kapcsolatban. A tanítást a tanítónak helyesen megválasztott technikával, tudatossággal, a didaktikai szabályok ismeretében kell végeznie. A tanulást könnyűvé és szórakoztatóvá kell tennie a tanítónak, hogy az iskolában fegyelem legyen. A gyermek idejét munkával, játékkal és egyéb szórakozással kell tudni kitölteni.

Mindezek a comeniusi elvárások máig érvényesek, alig kívánnak kiegészítést, legfeljebb további részletezést.

Comenius a tanító, a tanítás szempontjából elemzi a tanulókat és jut el arra a következtetésre, amiből rendszert lehet formálni. Ha csoportra osztja a tanulókat elsősorban értelmi képesség és szorgalom szempontjából. Rendszerében az ún. éles eszűek alkotják a csoportok felét, de igen érdekes e nagyobb csoporton belül a differenciálásuk:

- a) tudásra vágyók, könnyen kezelhetők
- b) lomhák, engedelmesek
- c) tudásra vágyók, de makacsok.

A negyedik csoportba a nehéz felfogású, tanulni vágyó, engedelmes tanulók tartoznak. Az ötödik, ill. hatodik csoportban a „tompaesű” tanulókkal találkozhatunk. Ez utóbbiakat a tunyák, a tétlenek, ill. a rosszindulatúak, ravaszak alkotják.

E megkülönböztetés ellenére a szerző optimista. „Minden ember alkalmasnak születik arra – tanítja –, hogy tudományos ismeretekre szert tegyen... alig van annyira mocskos tükör, amely valamilyen módon ne tükrözné a képmásokat, alig annyira durva tábla, hogy arra valamilyen módon ráírni ne lehetne.” Számol az adottságokkal, de túlonúl hisz a nevelés erejében, lehetőségében. „Az, hogy milyen gyermekek születnek nem a mi hatalmunkban van, de hogy helyes nevelés révén jókká legyenek, az a mi hatalmunkban van.” Az emberek csakis a nevelés által lesznek igazán emberré – vallja és

ezzel pozitív állást foglal a nevelhetőség és a nevelés szükségessége kérdéseiben. Nála a „tabula rasa”-elmélet differenciáltan jelenik meg ugyan, de még a „mocskos tükröt” is alkalmasnak véli a „képmások” tükrözésére.

Szerinte kivétel nélkül, minden gyermekben eleve adott az eszsesség, az uralkodásra való képesség és a vallásos jámborság kibontakoztatásának lehetősége. A három adottság tehát mindenkiben képességgé fejlődhet.

Ismeretes, hogy Comenius világszemléletére a keresztény hit nyomja rá a bélyegét. „Háromféle tehát a mi életünk és a mi életünknek hajléka: az anyaméh, a föld és a menny. Az elsőből a másodikba a születés által lépünk, a másodikból a harmadikba a halál és a feltámadás útján, a harmadikból azonban sohase lépünk ki az örökkévalóságon át. Az elsőben csupán az életet kapjuk, a kezdetleges mozgási és érzékelési képességgel; a másodikban az életet, a mozgást, érzékelést az értelem csíráival; a harmadikban mindezek tökéletes teljességét... Az első élet a másodikra való előkészület, a második a harmadiké, a harmadik pedig önmagában áll vég nélkül.” Mert az embert Comenius Isten teremtményének tekintette, kinek földi élete az örök életre történő előkészület.

A nevelés szükségességéről egyértelműen vélekedik rendkívül plasztikusan: „Mindenkinek, aki embernek született, szüksége van tehát oktatásra, szüksége pedig azért, hogy ember légyen és ne vadállat, buta szörny vagy tétlen fajankó legyen.”

Az új szellemű, újjászülető ember harmonizált az őt körülvevő világgal, ahogy erre utal Comenius klasszikussá vált óra-hasonlata: „Maga az ember nem egyéb, mint összhang – teste és lelke szempontjából egyaránt. Mert ahogy maga a hatalmas külvilág makrokozmosz – óriási óraserkezethez hasonlítható, melyet különböző kerekkel és csengőkkel úgy szerkesztettek egybe, hogy az egészben az egyik rész a másikat indítja, hogy a mozgás folytonossága és összhangja meg ne szakadjon: hasonlóképpen az ember is. Ami ugyanis a csodálatos művésszel felépített testet illeti, itt van elsősorban a mozgás kiindulópontja: a szív ez az élet és a cselekvések forrása, ahonnan a többi tagok a mozgást és a mozgás mértékét merítik. A súly azonban, amely létrehozza ezt a mozgást, az agy: ez az idegek – mintegy kötelékek segítségével indítja és fűken tartja a többi kerekeket: azaz a tagokat. A cselekvések külső és belső változatossága

azonban kétségkívül az egyes mozdulatok egybehangzó, egymáshoz való viszonyában áll.”

A Didactica Magna „A tanítás és a tanulás követelményei” című fejezetében olvashatjuk azokat a törvényszerűségeket, amelyek mindmáig megtalálhatók a különböző oktatásemléteketben. A korábbi követelményrendszer alapelvekké vált pedagógiánkban, amelyek léte vagy nem léte, megvalósulása, ill. hiánya jelentősen befolyásolja az oktatás hatékonyságát.

A **szemléletesség** a comeniusi didaktika egyik legfontosabb törvényszerűsége. A konkrét tapasztalatszerzés fontosságára utalva állítja Comenius – Bacon és más korai filozófus nézeteit vallva –, hogy minél több érzékszervet kell a megismerés folyamatába bekapcsolni, mert „semmi sincs ugyanis az értelemben, ami nem volt meg előbb az érzékekben”. Az eleven szemléletből, a konkrét tényekből való elindulás kell legyen a megismerési folyamat kezdete. Annak viszont feltétele az érzékszervek aktivizálása. „Szükséges, hogy a megismerés mindig az érzékszervekből induljon ki... Mi más ez, mint az, hogy a tanítás ne a dolgok szóbeli elbeszélésével vegye kezdetét, hanem a reális megfigyeléssel? És végül, miután megmutattuk a dolgot, jöhet a bővebb magyarázat.”

Ó, bárcsak a mai pedagógiai gyakorlat is figyelembe venné e törvényszerűségeket, ill. azt a megállapítást, hogy „a látás többet ér a hallásnál!” Visszatérő ténymegállapítás, hogy a pedagógus mindmáig leginkább auditív úton közli az ismereteket, igyekszik átadni tanítványainak tudását, megtanítani őket, bár maga is tudja, hogy a legtöbb tanítványa vizuális típus, lehet, hogy ő maga is az. A televíziózás, a videózás korában a csak auditív úton nyújtott ismeret visszavezet a Comenius előtti idők iskolájához!

A szerző számos helyen ostromozza az „öncélú verbalizmust”, a „meddő szóismeretet”, a „tartalmatlan tudást”. Semmit se tanítsunk csupán a tekintély alapján, hanem az érzékszervi és az észbeli bizonyítás szerint – tanította. „A megismerésnek mindig az érzékek munkásságából kell erednie”. „Mindent az érzékek elé kell állítani, a szagolható a szaglás, az ízelhető az ízlés, a tapinthatót a tapintás elé. Ha pedig valamit több érzékkel is tudomásul lehet venni, azt több érzéknek is fel kell kínálni.”

Az érzékszerveink a „hírszerzők”, a „felderítők”, ők a „lélek kapui”, amelyek segítségével a „bennünk lakó érzelmes lélek...” a külvilág minden dolgát nyomon követi. Agyunk viszont „gondo-

lataink műhelye”, „olyan viasz”, amelyre alapokat lehet mintázni. „Amint ugyanis a viasz hozzásimul minden formához, eltűri, hogy tetszés szerinti módon alakítsák és mintázzák, hasonlóképpen az agyvelő is befogadván minden dolog képmását, mindent magába zár, amit a világegyetem tartalmaz.”

A Didactica Magna c. műből egyértelműen következtethető, hogy Comenius elítélte a tekintély elvén alapuló, dogmatikus tanítási módszert, a gondolkodásra nevelést tartotta helyesnek, amelynek egyik megnyilvánulása, hogy a tanuló maga fedezi fel az eredményt, az elemző értelem jut el az összefüggések felismeréséhez, a törvényszerűségekhez. A **tudatosság**, a **rendszeresség** és a **következetesség** Comeniusnál a szemléletességet egészíti ki. Elítélte a magoltatást, a mechanikus tanulást, fontos szerepet szánt az ismeretek megértésének, a tudatos tanulásnak. „Semmit sem elmészteünk, amit a gyermek meg nem értett” – tanította. „A természetet magának a természetnek kutatásából ismerjük meg” – fedezte fel. A logikus rendszeres tanítás ugyanis felkelti az érdeklődést, figyelmet ébreszt, világosság támad ez által a tanítványok fejében. „A tanulás világossága: a figyelem, melynek segítségével a tanuló mintegy jelenlevő és nyílt elmével mindent felfog.”

Vallotta, hogy az oktatási folyamatban rendkívüli szerepe van a példának, amelyek tapasztalatokkal kapcsolódva orientálnak, juttatnak el az általánosításhoz, majd a gyakorlathoz. „Akármit fogtunk is fel, tüstént el kell gondolnunk: milyen gyakorlati haszna lesz, nehogy bármit is hiába tanuljunk.”

A permanens nevelés, -művelés, ill. a gyermeki felfogás és teljesítő képesség (az életkori sajátosságok figyelembe vétele) szintén olyan törvényszerűség, amely a comeniusi Didactica Magnában jelenik meg majd az Egyetemes tanácskozás c. tanulmányban teljessé ki. Comenius szerint az emberi élet végső határáig tart a nevelés, nevelődés.

Az egész életen át tartó nevelés, művelés, művelődés elvét vallva állítja, hogy az ember gyermekkorban nevelhető igazán hatékonyan, később sokkal kevésbé. Ugyanis „minden élőlénynek az a tulajdonsága, hogy zsenge korukban könnyen hajlíthatók és alakíthatók, mihelyt azonban megcsontosodnak, többen megtagadják az engedelmisséget. A lágy viasz könnyen alakítható és visszaalakítható; ha azonban már egyszer megmerevedett, könnyen széttöredezik. A facsemetét elültetheted, átültetheted, ide-oda hajlíthatod, a

kifejlett fával ezt semmiképpen sem teheted.” Az emberi életet Comenius hét korszakra osztva alakította ki az „élethosszig tartó iskolarendszert.”

Nagyon fontosnak tartotta a „mikor”, „mit” tanítsunk kérdés megválaszolását is. Így jutott el egy újabb törvényszerűséghez, amely a tananyag kiválasztása, ill. nehézségi foka összefüggésének feltárásával van kapcsolatban. Tanította hogy az életkornak, illetve az értelmi fejlettségnek megfelelően kell kiválasztani a tananyagot, ill. annak nehézségi szintjét. „Semmit se kíséreljünk meg az ifjúsággal, csak amit kora és szellemi képessége nemcsak megenged, hanem kíván is” – írta főművében. „Minden tanulnivalót úgy kell az életkor fokozatainak megfelelően elosztani, hogy csak olyat nyújtsunk, amit az értelmi tanulásra befogad.” Nem szabad elsietni semmit, hiszen „a természet sem rohan hanyatt-homlok, hanem lassan halad előre.”

„Ha a tanító a növendékekkel hol ebbe, hol abba kap bele, végül is semmit se fejez be komolyan.” „Az iskolák megjavításának alapja legyen a minden téren megnyilvánuló rend.”

„Az osztályok számának megfelelően tehát 6 könyvünk lesz – írta –, ezek ne annyira az anyagot illetően, inkább annak előadás-módjában különbözzenek egymástól,

amennyiben mindegyik tárgyaljon mindenről, azonban mindegyik, amelyik megelőzi a másikat, az általánosabb, közzismertebb, könnyebb dolgokat mutasson meg: a rákövetkező pedig vezesse tovább az elmét.”

A tananyag koncentrikus elrendezésének elvét is megfogalmazta Comenius, miszerint a tantervi anyagot nem lineárisan, hanem koncentrikusan kell elrendezni. Ez esetben is a természetből véve a példát, utal arra, hogy „minden fokozatosan növekszik lényegét és cselekvőképességét tekintve”, az emberi agy is csak akkor nyer biztos ismereteket, ha a tananyag „rendezett sorban... kerül elébe.”

„Elsőben a közvetlen közel levők tanítandók, aztán a közeli, majd a távolabbiak, végül a legtávolabbiak”. Véleménye szerint az összes tárgyakat úgy kell elrendezni, hogy a „következő mindig az előzőkön alapuljanak, az előbbieket pedig a következőkben nyerjenek megerősítést.”

A tanításban Comenius szerint az egyszerűtől az összetett, a konkrétól az elvont, a könnyűtől a nehéz, a közelitől a távoli felé kell haladni, „hogy az elkövetkező tanulmányok során úgy lássék,

hogy semmi újat sem hozunk, hanem az mintegy az előbbiek részletes kifejtése.”

A tartós elsajátítás elvét megfogalmazva a megtanítás fontosságának felismeréséhez jutott el. A tananyag szilárd elsajátíttatását összefüggésbe hozta nagyon szerencsésen a megértéssel, az ismétléssel, a gyakorlással és az összefoglalással. Nem vitatható, hogy számos megállapítás e vonatkozásban is mainak tűnik. Helyesen ismerte fel, hogy „szilárdan csak az vésődik be az értelembbe, amit helyesen megértettek és gondosan az elmére bíztak”.

Szinte utasítja a tanítót, hogy „az előadásához és írásbeli gyakorlathoz mindég jeles összefoglalás kapcsolódjék.” Ugyanis „lehetetlen alapos tudásra szert tenni ismétlések és minél helyesebben alkalmazott gyakorlatok nélkül”. A comeniusi tananyag megszilárdítás, ill. tartós elsajátítás elve szorosan függ össze a tanulás tanításával is, mely a legkorszerűbb didaktikai elvnek felel meg.

X X X

Az idézett comeniusi gondolatok olyan klasszikus tömörségűek, hogy kár lenne azokat bármiféle értelmezéssel módosítani. Máig élők, érvényes törvényszerűségek, amelyek mindig is fontos funkciót töltöttek be a tanítás-tanulás folyamatában. Azok ismerete, ill. tudatos alkalmazása nélkül elképzelhetetlen a hatékony, eredményes pedagógiai tevékenység a jövőben is. Sajnálatos, hogy számos esetben a törvénynek „tiszelt” tanterv maximalizmusa volt az oka annak, hogy a tanítónak, tanárnak szinte csak a tananyag ismertetésére, közlésére volt lehetősége, nem maradt ideje a tények és az általánosítások tanulók által történő elemzésére, a gyakorlásra, az ismétlésre és rendszerezésre. Szerencsés lett volna akár a Didactica Magna újra olvasása, elemzése, értelmezése.

Comenius megfogalmazta iskolakoncepció, az ún. négylépcsős iskolarendszere éppen olyan figyelmet érdemlő ma is, mint az osztály- és tanórárendszere, amelyet jelenünk kezd feszegetni. Figyelemre méltó, ma is aktuálisnak ható „napirend-receptje”, amelynek lényege, hogy „egy napban 24 óra van, ha ezt az életmód tekintetében három részre osztjuk: alvásra jut 8 óra; ugyanennyi a külső foglalkozásra (az egészség gondozására, étkezésre, öltözködésre, tisztességes szórakozásra, társalgásra); jó kedvvel és unalom nélkül véghez vihető komoly munkára is marad 8 óra.”

A comeniusi örökség értéke maradandó. Az életműből merített sok-sok generáció. Figyelmet érdemel pedagógiánk jelene és jövője szempontjából is.

Egy az életműből is kiemelkedő munkát tanulmányozva, elemezve, hajlamosak vagyunk akár túlzásokba is bocsátkozni, de bízunk abban, hogy a Didactica Magnát érdemének megfelelően minősítettük születése után 350 esztendővel. A ma számára is tanulságul szolgál a klasszikussá vált életmű és e mű.

BALÁZS SÁNDOR
a neveléstudomány kandidátusa
főiskolai tanár (Eger)

COMENIUS SÁROSPATAKON

RESÜME: (*Comenius in Sárospatak*) Comenius, eine ausgezeichnete Persönlichkeit der universellen und ungarischen Erziehungsgeschichte, verbrachte zwischen 1650–1654 erfolgreiche Jahre in Sárospatak.

In Patak begann er seinen pansophischen Schulplan in der Praxis zu verwirklichen, wo er den Unterricht in drei Klassen in Gang setzte.

Die in Sárospatak verbrachten Jahre erwiesen sich als produktiv auch in der Hinsicht, seine pädagogischen Erfahrungen zu schreiben. Hier schrieb er das zweite seiner bedeutendsten Werke *Orbis Pictus*, mit dem er den Grund zur Veranschaulichung in der Schule legte, und durch seine Schrift *Schola Ludus* wurde er zum Erschaffer der schulischen Schauspielkunst. Seiner erzieherischen und didaktischen Arbeit wegen wuchs er an der ungarischen Schulkultur an und aus seiner vor mehr als hundert Jahren formulierten Gedanken sind mehrere auch heute noch aktuell.

Sárospatak a XVII. században sajátos természeti-, történeti feltételeinek következtében a magyarországi gazdasági fejlődés és iskolareformok egyik legfontosabb területe volt.

A pataki iskolát Kopácsi István alapította 1531-ben. Főiskolai rangot 1550-ben kapott. Az 1648-as tanrendszer ezt az iskolát a magyar protestáns iskolák közül a leghíresebbként említi. Olyan főis-

kola volt ez, mely a városi és a falusi iskolák számára tanítókat, az egyházak számára pedig lelkészeket adott. Mindezeket túl felvállalta az iskola a világi előjárók felkészítését is. Képzési rendszerével ugyanazt a szolgálatot teljesítette mint a külföldi akadémiák és egyetemek, de képzési szintje azoktól lényegesen alacsonyabb volt.

Meghatározó volt a pataki iskolaügy fejlődésében Rákóczy György és Lórántffy Zsuzsanna azon törekvése, hogy a protestáns életformát megalapozó iskolát hozzanak létre, mely versenyképes a jezsuiták jól megszervezett tanintézeteivel.

Átmeneti eredmények voltak e törekvésben de Lórántffy Zsuzsanna és fia Zsigmond herceg ezzel nem érték be. Radikális iskolareformot akartak, melyhez egy nagytekintélyű tudós pedagógusra volt szükségük, olyanra mint Comenius volt, kinek eredményei, pedagógiai munkásságának híre eljutott Sárospatakra is.

Tolnai Dali János pataki tanító ösztönzésére a fejedelemasszony családja 1649-ben meghívólevelet küldött Comenius számára:

„A végből hívunk Téged, hogy segítségül légy pataki iskolánk reformálásában. Nem mintha komolyabb tanulmányaidból a poros levegőjű iskola padjaihoz akarnánk hívni, hanem hogy igazgatásod alatt a mi tudós férfaink a kívánt reformokban szerencsésen haladván a tanulmányok módszereinek nyomozása körüli fáradságos munkáid valósítása által örömdre legyenek.”¹

A meghívást Comenius elfogadva 1650 májusában érkezett Sárospatakra azzal a céllal, hogy tanulmányozza a pataki iskolai viszonyokat, mely alapján reformot jelentő fejlesztő tervezetet készíthet. Fogadta Comeniust Zsigmond herceg és Lórántffy Zsuzsanna is, akik a levelükben tett meghívásukat megismételve, kérték hogy telepedjen le Patakon és maga valósítsa meg elképzeléseit, javaslatait.

A rövid pataki tartózkodás után Comenius visszatért Lesnoba, hogy megszerezze a cseh–morva testvérek beleegyezését és támogatását a sárospataki munkásságához.

1650 októberében indult el újra Magyarországra és november 20-án érkezett meg Sárospatakra, új lakhelyére.

„S édesgetvén: jött a tudós bölcs
Elhagyta értünk dús honát
És tudomány, rend, szellem, erkölcs
Hozták meg Zempénk fénykorát.”²

Négy évet töltött el Sárospatakon iskolaszervező munkával, pedagógiai tapasztalatainak megírásával. Eredményes, alkotó éveket hagyott maga után, bizonyítsa ezt műveinek pusztán felsorolásszerű említése:

- De cultura ingeniorum (A lelki tehetségek kiműveléséről, 1650)
- Scholae pansophicae classibus septem adornandae delineatio (A hétosztályos panszofikus iskola tervezete 1650–1651)
- De reperta ad authores Latinos promte legendos et clare intelligendos facili, brevi amoenague via, Schola Latina tribus classibus divisa (A latin írók folyékony olvasásához és helyes megértéséhez vezető rövid és kellemes út, vagyis a háromosztályú latin iskola, 1651)
- Artificii legendi et scribendi tirocinium (Az olvasás és írás tanulásának elemi könyvecskéje, 1651)
- Methodi verae encomia (Az igaz módszer dicsérete, 1651)
- De utilitate accuratae rerum nomenclaturae (A dolgok pontos megnevezésének hasznáról, 1651)
- De eleganti elegantiarum studio (A szépnek szép módon való tanulmányozásáról, 1652)
- Vestibuli et fanuae lucidarium (A Vestibulum és a Janua fényforrása, 1651–1652)
- Schola ludus seu encyclopaedia viva, hoc est Janua Linguarum praxis scaenica (Az iskola színpadi megjelenítésében vagy elő enciklopédia, illetőleg a Janua Linguarum dramatizálva, 1652)
- Orbis Sensualium Pictus (A látható világ képekben)

A fenti felsorolásból is kitűnik amit Comenius Sárospatakon végzett valóban kiválthatja a csodálatunkat még akkor is, ha tudjuk, hogy egyik-másik művében a korábban már kifejtett gondolatait ismétli meg.

A következőkben azokkal a beszédekkel, művekkel foglalkozunk melyek egyaránt kiemelkedőek a sárospataki-, a magyar- és az egyetemes neveléstörténet szempontjából.

Iskolai beszédei közül kiemeljük: *De kultura ingeniorum* címűt. E beköszöntő beszédét 1650. november 24-én az Auditoria Majori-ban tartotta. Elsőként arról szólt, hogy mit ért lelki tehetségek alatt:

„Lelki tehetségek lekünnnek az a veleszületett képességei amelyekben ember voltunk gyökeredzik.”³

Nézete szerint a léleknek négy fő tehetsége van: az értelem, az akarat, a végrehajtó képesség és a beszéd. A művelt ember ezeknek a tehetségeknek a kialakításával jön létre. A művelt nép a művelt emberek összességéből áll. Majd részletesen szól a művelt és a műveletlen nép különbözőségéről, ezeket mintegy 18 pontban részletezi. A legfontosabb kritériumot a *vallásos* képesség jelenti, nélküle a legműveltebb emberek is barbárok. Nézete szerint minden nép műveltté tehető. E gondolatában Comenius a nevelésbe vetett hitét vallja meg, tehát optimista. Mindenkire kiterjedő művelődést szorgalmaz:

„Szükséges tehát általában minden tehetséget kiművelni, hogy mindenki aki embernek született tanuljon meg emberként élni.”⁴

Az egyetemes művelődés nyolc elemét tárta a hallgatói elé. Ezek:

- A családi nevelés
- Kiváló nevelők alkalmazása
- Az iskola amely helyes módszerrel dolgozik és bölcs tanítókkal van ellátva
- Latin és magyar könyvek használata
- Tudós férfiakkal történő szorgalmas társalgás
- Gyakorlati foglalkozás, mellyel a népet, az ifjúságot hasznos munkára kell szoktatni
- A bölcs felelősség, amely a néppel való jó bánásmódot jelenti
- Az Isten kegyelme.

Beszédének befejező gondolataiban rámutat arra, hogy a magyarok még el vannak maradva, de képesek a műveltség magas fokára jutni. E magasfok elérésére bátorítja befejezésként tanítványait.

A fejedelemasszony felkérésére készíti el *Schola Pansopica* c. művét, melyben körvonalazza a pánszofikus iskola célját és felépíté-

sét. Pánszofikus iskolájának alapjául hét osztályt állapított meg, melyben mindegyik osztálynak meg van a megszabott, osztályról osztályra igényesebb anyaga, mely szemléltető módszerrel párosul. Az oktatás hatékonyságát a tanteremben kifüggesztett képek segítségével, a tanulóknak tanításban való aktív részvételével és iskoladramák előadásával igyekszik növelni. Comeniusnak sikerült elérni, hogy már 1651. február 13-án megkezdtek a tanítást az ilyen jellegű osztályban, melynek tanítója Tolnai Dali János lett. Egy hónappal később megnyílt a második, nem sokkal később pedig a harmadik osztály is. A tervezett 7 osztályból – melynek elvégzése után a tanulók elsajátítják a tudományok teljességét – csak ez a három valósulhatott meg. Az alábbi 7 osztály szerepelt tervezetében:

- I. osztály Classis Vestibularis
- II. osztály Classis Janualis
- III. osztály Classis Atrialis
- IV. osztály Classis Philosophica
- V. osztály Classis Logika
- VI. osztály Classis Politica
- VII. osztály Classis Theologica

Munkájában Comenius tömör képet fest az iskolák berendezéséről. A tartalmi munkánál kiemeli, hogy az iskola elhanyagolja a szükséges dolgok tanítását, ugyanakkor a szükségteleneket tanítják. Művében választ igyekszik keresni az általa felismert problémákra. Úgy látja hogy az iskolában képezni kell az *érzékeket* az értelem fejlesztése céljából, a *kézügyességet* a helyes cselekvés céljából és a *nyelvet* a gondolatok értelmes közlése céljából.

Vallja, hogy az iskolában helyes rendet kell kialakítani, mely a következő hét dologra terjedjen ki: a dolgok-, személyek-, könyvek-, foglalkozások-, idők-, és helyek rendjére.

E rendek alkotják az alapját az osztály és tanrendszerének; a tanév kialakításának és időbeli beosztásának, de ezekben utal a tanóra lefolytatására és a napi tanulási időre is. Megszabja „rendjében”, hogy az órák többségét délelőttre kell tenni; az anyanyelvi iskolákban az órák száma nem lehet több négy óránál, melyből kettőt délelőtt az értelem és emlékezet fejlesztésére kell fordítani, kettőt pedig délután a kéz és hang gyakoroltatását szolgálja.

Schola Ludus c. művében Comenius újszerűen dolgozta föl a *Janua* anyagát. Mondanivalóját dialógusos formában adja elő metodikus játék és teátrális formák között, megteremtve ezzel az iskolai

színjátszás alapját. E művének megszületésében több tényező volt rá hatással. Talán elsőként a jezsuitákra kell utalnunk, akik gyakran adtak elő iskolai színjátékokat. A másik, melyről említést kell tenni ezt követően, hogy Comenius kora nagy figyelmet szentelt a játéknak, az iskolai oktatás könnyedségének, vidámságnak. Ezeket különösen a nyelvoktatásban tartották fontosnak. Iskoladrámáival az élő szó helyes és szép használatán túlmutatva Comenius az egész embert akarta formálni és nevelni.

A Schola Ludus szerkezetileg nyolc önállónak tetsző, de valójában összefüggésben álló színdarabokból áll a már korábban említett *Janua* ismeretanyagára épülve, de az *Orbis Pictus* egyes fejezeteit is felhasználta.

Az első darab a *Janua I–XIX*, illetve az *Orbis Pictus I–XXXI*. fejezetének anyagát viszi színre. Az öt felvonás 521 jelenetében 57 szereplőt mozgat, akik a természet erőit, jelenségeit, tárgyait mutatják be, személyesítik meg.

A második részben a *Janua XX–XXXI*. és az *Orbis Pictus XXXVI–XLVIII*. fejezetének ismeretanyagára alapozva az embert, az ember szervezetét, felépítését, biológiai jellemzőit ismerteti meg.

A harmadik darabban a *Janua XXXII–XLVIII*. anyaga alapján a mesterségek világa elevenedik meg: mezőgazdaság, ipar, kereskedelem, stb. Az itt szereplő 8–8 személy igyekszik megfelelő képet adni az alkotó ember birodalmáról.

A negyedik darab az iskola világával ismerteti meg megjelenik a triviális, az elemi és a latin iskola. Művelődéstörténeti szempontból különösen értékes, ahogyan megismerteti az írás fejlődését, a nyomdát, a nyomdászok munkáját, a könyvtárak jelentőségét.

Az ötödik darab a felsőbb iskolák, akadémiák életét mutatja be, rávilágítva azok nevelési és oktatási céljára.

A hatodik részben az erősen befolyásolható és kételkedő ifjúnak ad tanácsokat a két út közötti választáshoz. Gyorsan pergőek azok a részek, amelyekben *Ambitionus*, *Opulentus*, *Licentiozus* mutatják meg valódi életüket és próbálják meggyőzni az ifjú kételkedőt.

A hetedik játékban a családi élet és az állam jelenik meg. Rámutat Comenius az ember szerepére, helyére és kötelességére. Nagyon tanulságos ahogyan a negatív szerepeket játszó embertípusokat megítéli.

Az utolsó darabban az ország kormányzásáról és a különböző vallásfelekezetekről kapunk részletes képet.

A Schola Ludust bezáró Epilogusban Comenius ismételt felhívja a hallgatóság figyelmét arra, hogy mi volt a célja a játékok bemutatásával. Azon reményének is hangot ad, hogy a nyelvoktatás ezen új, játékos eszközeit a tanítók gondjaikba veszik és tovább fejlesztik.

Sárospatakhöz kapcsolódik a második legnagyobb műve az *Orbis Sensualium Pictus*, mely a világ első képekkel illusztrált tankönyve. Könyvét a tanítóknak kézikönyvnek szánja, melynek segítségével a tanításuk könnyebb és eredményesebb lehet. E könyv nem egyéb min a Janua szövege 152 képpel illusztrálva, melyet csak 1658-ban Nürnbergben adtak ki latin és német nyelven. Magyar nyelven lényegesen később, ezt követően 11 év múlva adták ki.

A mű Comenius előljáró beszédével kezdődik, melyben szándékáról így ír:

„Íme azért egy új és iskolákat segítő eszköz! Minden ez világon lévő legderakabb dolgoknak és ebben az életben való cselekedeteknek leábrázolása és neveken való megnevezése... mindazonáltal az egész világnak és az egész nyelvnek rövid summába foglalása, rakva képekkel, neveknek elől számláltatásával és a dolgoknak megírásával.”⁵

Az Orbis Pictus művelődési anyaga a következő főbb területekre terjed ki:

Teológia, kozmonógia, technika, fizika, kémia, természetrajz, földművelés, ipar és kereskedelem, társadalmi ismeretek, az ember élete, civilizáció, tudomány, művészet, bölcsélet, sport.

E csoportok alapján is láthatjuk, hogy az Orbis Pictust ugyanaz az enciklopédikus törekvés szülte mint Comenius egyéb tankönyveit. A kor tudományos színvonala természetesen befolyásolta könyvének ismeretanyagát. Alapkérdésekben azonban a vallásos felfogása alapján foglal állást.

A pedagógiai módszertanának fejlődése szempontjából is háttérként számít az Orbis Pictus. Ez volt az első olyan mű, amelyben nemcsak a szemléltetés ajánlása, hanem magának a szemléltetésnek a tárgya, a kép is megvolt. Az oktatási módszer az Orbis Pictus szerint abból áll, hogy a képet figyelmesen szemléltessük a tanulóval. Ezt követően soroltassuk föl a kép egyes részeit és olvastassuk el a hozzá tartozó szöveget. E módszer szerint mindig szem előtt lesz a szó és a tárgy kapcsolata és így könnyebben fogja megtanulni a gyermek a hangok kiejtését és leírását.

Comeniust korábban rengeteg támadás érte amiatt, hogy a dolgokat csak képek alapján akarja bemutatni.

Az Orbis Pictus előszavában is megtalálható korábbiakban leírt vádakra a válasza, amikor rámutat arra, hogy a megnevezett dolgokat ne csak képekben, hanem természetben is fel kell mutatni. Eszerint a képek a felmutatható természetszerű dolgoknak nem helyettesítői, hanem kiegészítői a szemléltetésnél.

1653-ban jelent meg egy kis füzet *Praecepta morum in usum inventutis collecta* címen, amelyben a korabeli iskolai magatartási szabályokat gyűjtötte össze, melyek napjainkban is tanulságosak lehetnek. Pl.:

I. A jó erkölcsről általában

Az erkölcsiség az Istennek és a jó embernek tetsző magatartásviselet. Az ifjú ember tehát óvakodjék olyat tenni ami Isten felségének és az embernek szemének nem kedvez. Legyen tiszta a lelke, az arca, a beszéde, az egész külseje. Egyszerű és igaz (*simplex et ectum*) – ez legyen cselekedetének egyetlen szabálya.

II. Az arcáról és az egész testtartásról és mozgásról

Mások előtt következőképpen viselkedjél: Állj egyenesen, fedetlen fővel, szerény arccal, derűs homlokkal, szerényen a beszélőkre illesztett szemekkel, tiszta orral, egyenesen tartott nyakkal, egyenesen két lábon állva, vagy ha ülsz tisztességesen ülve.

III. Természetes akció mozgásai

Amit teszel, tisztességesen tedd, mértékletesen neved, testi szükségleteid visszavonultan végezd el, stb.

IV. Dísz és ruházat

Hosszú haját ne hordj és legyen fésült, tiszta. A ruházat legyen tiszta, félig felöltözve nem illik kimenni.

V. Kimenetel

Mosdva, fésülködve és illően öltözve lépj mások elé, legyen járásod rendes és ne dobáld magad.

VI. Beszéd

Az eszed többet járjon mint a nyelved. Érthetően kérdezz és felelj, ne szakítsd félbe mások beszédét.

VII. Reggeli magaviselet

Ne aludj soká, ha hét órát aludtál, siess felkelni, ha fölkelnél, először imádkozz!

VIII. Az iskolai magaviselet

Siess iskolába, vidd magaddal a szükséges tanszereket, tanulj szorgalmasan, emlékezeted erősítésére jegyezd fel a naplóba mit tanulnod kell és annyi jót hallasz, elveszett az a nap vagy óra melyben semmit sem tanultál, ha az iskola végetért menj haladéktalanul haza, otthon segíts szüleidnek, vagy a háziaknak, a többi időt pedig szenteld a tanulásra, a tanultak ismételésére.

IX. A tanító előtt

Úgy szeresd tanítódodat, mint atyádat, tiszteld őt és engedelmeskedj neki, legyen ő a mintaképet és kövesd őt, figyelj szavaira és utánozd őt.

X. A tanulótársaiddal szemben

Tekints minden tanulótársadat barátodnak és testvérednek, ne verekedj vele, csak szorgalmasan versenyezz. Akit szorgalom tekintetében felül akarsz múlni, azt hívd fel gyakran vetélkedésre és törekedj őt túlszárnyalni. Ha legyőznek ne haragudj a nyertesre.

XI. Másokkal való érintkezés

Csak olyanokkal barátkozzál, akik téged okosabbá és jobbá tehetnek. Légy mindenki iránt nyájas, senki iránt ne szeszélyes. Köszönts akivel találkozol, tisztelettel hajolj meg tekintélyes emberek előtt.

XII. A templomban

Ne légy templomkerülő, a templomba illedelmesen viselkedj. isten igéjét állva hallgasd.

XIII. Asztalnál

Étel előtt és után imádkozzál az asztalnál illendően viselkedj.

XIV. Ebéd után

Tisztítsd meg fogaidat, még az emésztés tart pihenj, kerüld az ebéd utáni alvást.

XV. Játék, üdülés

Munka után játékban keress üdülést, mely a testnek mozgást, a léleknek felfrissülést nyújt.

Szabályosan vitézül kell játszani, nem pedig csellel győzni.

XVI. Esti magaviselet

Vacsora után sétálj, énekelj, imádkozzál, ismételd el napi dolgaiddat. Lefekvés előtt gondold végig hogyan töltötted a napot, ha hibáztál kérd meg Krisztus kegyelmét és ígérj neki jobbulást.

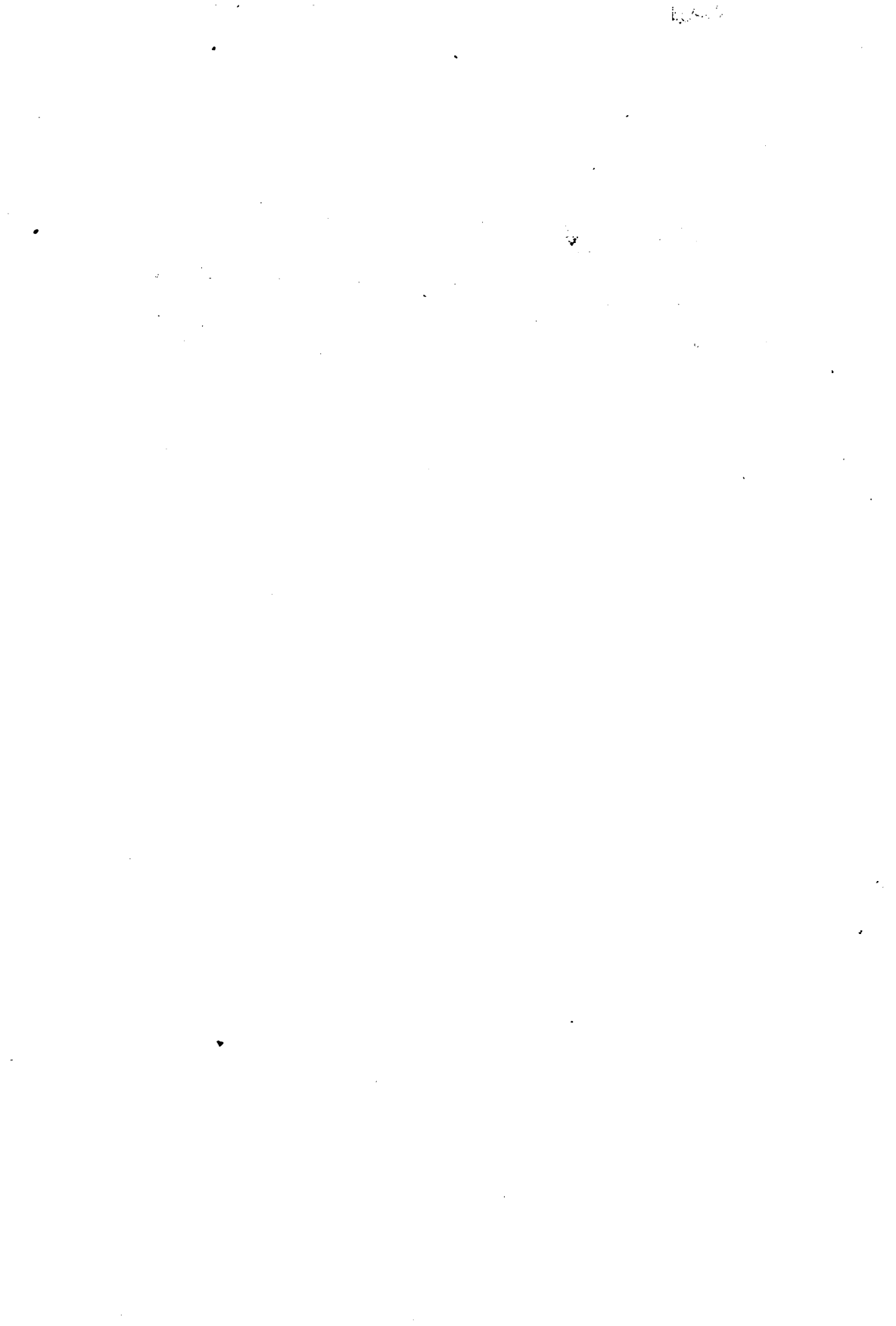
Sárospatakon 1650-től 1654-ig munkálkodott Comenius. Munkáinak ilyen mértékű és mélységű bemutatásával talán sikerült érzékeltetni, hogy eredményekben milyen gazdag volt ez a 4 év.

Különös értéket kölcsönöz a mi számunkra az, hogy a nemzeti céloknak mint odaadó hordozója számtalan alkalommal kinyilvánította a magyar népiránti megbecsülését, érdeklődését. Mélyen foglalkoztatta nyelvünk, kultúránk, műveltségi állapotunk, gazdasági fejlettségünk. Különösen jelentős számunkra az is, hogy az elméletben megfogalmazott panszofikus iskolatervét itt kezdte el a gyakorlatba átültetni, megvalósítani és a 7 osztályos rendszerének 3 osztályában a tanítást beindítani.

Nem tekintjük hozzánk vetődött idegennek, hanem sikerekben eredményes nevelő, oktató munkája révén hozzánőtt a magyar iskolakultúrához és a több száz éve megfogalmazott gondolatai közül ma is több aktuális.

J e g y z e t e k

1. Sárospataki Lapok XIV. évfolyam, 13. sz. 255.
2. Sárospataki Lapok XIV. évfolyam, 13. sz. 255.
3. Stramp László: comenius sárospataki beköszöntője. Protestáns Szemle, 1990. 570.
4. Kovács Endre: Comenius Magyarországon. Tankönyvkiadó, Bp. 1962. 87.
5. Comenius: Orbis Sensualicum Pictus. Magyar Helikon, Bp. 1959. 66.



BODOSI BÉLA

neveléstörténész (Eger)

COMENIUS ÉS APÁCZAI

RESÜME: Die Arbeit beschäftigt sich mit den Werken der beiden hervorragenden Padagogen-Schriftsteller; und weist zugleich die gemeinsamen Züge ihres padagogischen Systems auf. Besonders hervorgehoben sind z. B. die Erneuerung in der Methodik (was die beide für besonders wichtig hielten), ihre Schulkonzeption, die Modernisierung des Lehrstoffes und die Erziehung *durch* die Muttersprache.

Anlässlich des 400. Geburtstags von Comenius Amos János stehen seine Gedanken in dem Vordergrund. Mit ihm werden dann die Bestrebungen seines ungarischen – genauer gesagt siebenbürgischen – Zeitgenossen verglichen; deren Ähnlichkeit – wie gesagt – auffallend ist.

A témaválasztásom nem új keletű, de kifejtése s mindenekelőtt a cím megválasztása nem volt könnyű. A címmel többféle változatban is próbálkoztam. Pl.: Comenius Erdélyben, vagy Erdélyi Comenius, Kortárs Kartársak vagy akár Színedoche Comenius. Mindközül nem a meghökkentő, hanem az eredeti cím mellett döntöttem, bár a "captatio benevolentia"-ról nem mondtam le. A címbeli két igen kiemelkedő pedagógus életművének összevetését azért választottam írásom tárgyául, mert az feltűnő s egyben érdekes hasonlóságot mutat.

A jóindulat megnyerését pedig attól remélem, hogy a Comenius évforduló kapcsán alkalmam nyílik bebizonyítani, hogy

Apáczait (igen rövid élete során) hasonló törekvések vezették, mint génius kortársát.

Annál is inkább indokoltnak érzem a comeniusi életműjének bemutatását, mert az oeuvre szinte minden részletét kutatók serege vizsgálta és tárta fel.

Épp ezért vele kapcsolatban nincs, vagy csak igen szűkös lehetőség van új vonatkozások bemutatására.

Kiválóan alkalmas viszont a választott téma a comeniusi életműjének szelektív bemutatására, melyben a válogatás vezérelve az Apáczai életműjével rokon, vagy egyező részletek bemutatása.

Így a kiemelt és középpontba állított comeniusi teória és praxis mellett a magyar pedagógus Apáczai tevékenységének vizsgálata is lehetségessé válik, aki anélkül emelkedik comeniusi-magasságba, hogy ezáltal csökkentené a születésének 400. évfordulójához érkezett zseniális-magister kiválóságát.

Nem teszek tehát mást, minthogy párhuzamot vonok pedagógiai törekvésük között. Természetesen szó sincs valamiféle korszakos jelentőségű felismerésről (hogy ti. voltaképpen, nagyjában-egészében mindketten ugyanazt vallották), hanem csupán arról, hogy magam, mint a neveléstörténetet oktató, s ezáltal annak tárgyában némileg elmélyülő, de nem igazán kutató, inkább csak vizsgálódó személy, heurisztikus élményként éltem át a két életmű sokszempontú kölcsönös megfélelésének felismerését.

Elsősorban tehát a comeniusi vonatkozásokat emelem ki, s ehhez rendelem hozzá Apáczai elgondolásait. Mindebből következtethetnénk ez utóbbi szerző epigonságára, ám ezt semmilyen bizonyítható közvetlen hatás nem argumentálja. Legfeljebb ha közvetett hatásokról beszélhetünk, s ezekről sem minden kétséget kizáró módon.

A továbbiakban gondolatmenetem kronológiai jellegű lesz, hiszen az életpályák ívét követjük tanulmányaik megkezdésétől iskolarendszerük megalkotásáig.

Teológus és tanári kettős mivoltukból indulva (ráadásul protestánsok) a kor társadalmi problémáinak azonos nézőpontú megítélésén, a társadalmi elmaradottság és műveltség (pontosabban épp a műveletlenség) összefüggésének felismerésén át, egészen az anyanyelvi nevelés meghatározó szerepének a felismeréséig; az átszarmaztatandó művelődési anyag korszerűsítésének, s az ennek adekvát iskolarendszer megújításának (ill. a megújított rendszer keretei kö-

zött, magának az átadás-átszármaztatás módszer általi megreformálásának) áttekintése után, jutunk el a teljes életművek karakterisztikus hasonlóságainak nyilvánvaló belátásáig.

A fentiek mellett járulékos elemnek tekinthető közös álláspontjuk; a verbalizmus megítélésében, a nevelés alapvető vallásos jellege mellett, a világi jegyek erősítése szükségességének szorgalmazásában. Illetve a természettudományos ismeretek arányának jelentős növelésében, beköszöntő beszédek gondolati tartalmában, ennek egyezésében, tankönyvek anyagának, s egyben az iskolai életnek az átalakításában, új oktatási-nevelési szemlélet kialakításában.

Röviden és pontokba szedve, s ezeket sorrendben vizsgálva az elemzés menete a következő.

1. Hatásuk egymásra
2. Enciklopedizmusuk (Alstedius)
3. Tananyagkorszerűsítés
4. Anyanyelvi nevelés
5. Módszertani megújítás
6. Az iskolarendszer megreformálása
7. Beköszöntő beszédek

1. Hatásuk egymásra

Először le kell szögezmem, hogy közvetlen hatásról nem beszélhetünk, csupán közvetetről. Kortársak voltak bár, de tkp. nem is találkozhattak egymással, hiszen ugyanabban az évben amikor Comenius búcsúzott Sárospatakról, mondta bemutatkozó beszédét Apáczai a gyulafehérvári főiskolán. Egészen pontosan Comenius 1654. június havának második napján úgy távozott, hogy meg sem várta a tanév szokásos őszi befejezését, s Apáczai pedig 1654. január 11-én tartotta beköszöntő beszédét "De studio sapientiae" címmel (más források szerint 1653 november).

2. Encyklopedizmusuk (Alstedius)

Ami a közvetett hatást illeti, első vitathatatlanul annak az Alstediusnak a hatása, aki Comeniust a herborni egyetemen tanította, s később innen Gyulafehérvárra kerülve hatással lehetett Apáczaira. (Aki ugyan Alsted halálát követően lett az intézmény hallgatója, később pedig tanára.) A hatás tehát közvetett, Alstedius, mint a gyu-

lafelhérvári kollégium rektora 1638-ban halt meg. A pontosság kedvéért kiegészítve tehát Apáczai 1653-tól tanárként működött volt iskolájában. Tanárai pedig nyilvánvaló módon Alstedeus rektorsága idejéről annak "Encyklopaedia"-ját ismervén át is adhatták a benne foglaltakat tanítványaiknak. Tanárai közül külön ki kell emelnem Keresztúri Pált, (1589–1655), aki német egyetemen tanult s angliai tanulmányúton járt. Széleskörű műveltsége alapján valószínűsíthető, hogy ezt a hatást közvetítette. Írott munkát nem hagyott hátra és Bethlen Miklós (Apáczai egyik életrajz írója) szerint Comenius műveit nem ismerte. Bethlen egyébként maga is 3 évig volt Keresztúri tanítványa. Fináczy szerint Bethlennek az az állítása, hogy Comenius munkái a latinításban "talán akkor 1652–55 voltak munkában" nyilvánvaló tévedésen alapszik. A Janua már rég megvolt. Hogy Keresztúri nem használta tankönyvül, annak más oka lehetett.

Comeniusnál az enciklopedizmus un. pánszofia, egyetemes bölcsesség, mely mögött kettős tartalom van. Érti rajta egyfelől a dolgok kölcsönös, egyetemes összefüggéseit, másfelől a mindenkit mindenre megtanítás művészetét. Ez az elv didaktikájában úgy jelenik meg, hogy minden osztályban mindent kell tanítani, s egyre magasabb szinten. Tulajdonképpen a mai koncentrikus tanterv első megfogalmazása ez. Látható tehát hogy némileg eltér a comeniusi értelmezés a XVII. századi, s így Apáczai értelmezésétől. A XVII. századi enciklopedizmus egységes áramlata, s az összes addigi enciklopédiák "– úgymond még a legrendszeresebbek is inkább díszesen összefűzött lánchoz, mint önmagát mozgó gépezethez, inkább fahasáboknak gondosan összeállított halmazához mint saját gyökeréből kinőtt, saját életerejénél fogva ágakat és lombokat hajtó élő fához hasonlítanak." (Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története. Bp. 1927. 20. oldal) Meggyőződésünk szerint arra kell törekednünk, hogy összes emberi ismereteink anyagát legegyszerűbb, vagyis legáltalánosabb alapfogalmakra visszavezessük és ezeknek egymáshoz való viszonyát pontosan megállapítsuk. Ez a vállalkozás fogja egymáshoz közelebb hozni az embereket. A nagy ellentétek, amelyek a népeket egyéneket elválasztják, abban gyökereznek, hogy ismereteinkben nincsen összefüggés és szerves kapcsolat. Tudásunk széjjelforgácsolt, s rengeteg fölöslegeset tartalmaz. Leltárszerűen egybe kell gyűjteni összes ismereteinket, alaposan meg kell őket rostálnunk, a lényegeseket ki kell választanunk, s ezekre vonatkoztatnunk a többi-eket, vagyis egyetlen könyvbe kell foglalnunk minden képzelhető

dolognak valamennyi genuszát és speciesét. Ez lesz a mesterségek mestersége, a tudományok tudománya, az egyetemes tudomány, a mindenség megértése, a pánszófia. (Fináczy idézett műve u. o.).

Már Descartes fölismerte e gondolat nagyszerűségét de megvalósításának mérhetetlen nehézségeit is. (Kvacala [Annalecta 14–15 l.] adta ki Descartesnak 1638-ból való idevágó levelét. A szándékot helyesli Descartes, de nem tartja gyakorlatban megvalósíthatónak. A mutatóványok (nyilván a Prodomusban közöltekre céloz) nem jogosítanak valami nagy reményekre.

Az enciklopedizmus tehát lényegét illetően tudományos rendszerezés, mely elsősorban az ábrázolásban, táblázatok készítésében nyilvánul meg, aminek célja az ismeretek összefüggéseinek szemléletes feltárása; az alá- és fölé-, ill. mellérendelt kapcsolatok érzékletes formában való megjelenítése. Számtalan enciklopédia jelent meg akkoriban, ezek egyike az Alstediusé, mely nem utolsósorban az iskolai oktatás számára főként tehát pedagógiai céllal jelent meg. Sajnálatos éppen ezért, hogy Apáczai eredeti szándéka ellenére (az időhiány és más objektív körülmények miatt) a Magyar Enciklopédiából éppen ezek a táblázatok maradtak ki, nem utolsósorban nyomdai okokból (köztudott, hogy Magyar Enciklopédia 1655-ben 1653-as dátummal jelent meg Utrechtben Waesberg János nyomdájában, sok hibával, szarkasztikus éllel kiadójának nem nagy dicsősége).

2.1. Írott műveik eredetisége

Apáczai esetében bizonyos, hogy nincsen eredeti önálló alkotású műve hacsak ide nem számítjuk beköszöntő beszédeit illetve "Akadémiai-tervezete"-t.

A Magyar Enciklopédia mint fő műve, megírásakor épp az volt a célja, hogy az új tudományos eredményeket, lefordítva magyar nyelvre, azokat mindenki számára hozzáférhetővé tegye. ("Mi legalább a mi Encyklopaediánkban arra törekedtünk, hogy ha Ramus halottaiból föltámadna, ezt a többiek felett magáénak ismerné el" – mondja maga Apáczai)

A Magyar Logikátska (1654) Ramus logikájának magyar nyelvű adaptációja, sőt még e fordítás függelékeként megjelent; Tanács egy tanulásban elcsüggedt ifjúhoz c. sem önálló munka, mert

Fortius Ringelberg flamand humanista 1529-es művének feldolgozása dialógus formájában.

Comeniussal kapcsolatban ismét Fináczyra hivatkoznék: "Comenius tankönyvei nagy hatással voltak ugyan a kortársakra, de nem szabad elfelejteni hogy megalkotásukban nagybőrből járt utakon haladt a szerző. A Janua csak javított és bővített kiadása a spanyol jezsuiták hasonló c. könyvének, amely angol, francia, német és más nyelvekre alkalmazva már 1615 óta számos európai iskolában tankönyvül szolgált. (Mindezt maga Comenius ismeri el műve előszavában.)

Egészeiben véve a Nagy Oktatástan sem dicsekedhetik eredetiséggel: megírására Elius Bodinus hasonló tárgyú munkája ösztönözte. (Vö. Comenius Összes Didaktikai Művei-nek előszavával) Ebben elmondja hogyan akadt reá Bodinus munkájára, amely arra ösztönözte, hogy hasonló könyvet írjon cseh nyelven " (Cuius lectio stimulus nobis addidit nostra in lingua simile scriptum adonnandi). A Didactica Magna első szövege ugyanis cseh nyelvű volt, és elvi szempontból leglényegesebb gondolatainak nagy része pedig kimutathatóan Ratichiustól való (Vö. Israelnek kéthasábos szembeállítását Comenius és Ratichius illető helyeiről a Monatsachfte der Comenius gesellschaft 1892. I. évfolyam 179–195.)

Hatással volt még Comeniusra Vives és Bacon is. Mint ismert, Kvacala tagadja, hogy Comenius realizmusa a Bacon hatásának volna tulajdonítható. (Comenius und Bacon Paedagogium 1885.) Fináczy mondja vele kapcsolatban, hogy ha nem is közvetlenül és kizárólagosan, de részben bizonyára a Bacontól keltett egyetemes empirisztikus szellemi mozgalomtól függ Comenius is, mint kortársai közül sokan. "Erős realizmusa és természetes módszere másként alig volna megérthető." Ugyanerre a következtetésre jutott H. Leser is idézett művében.

Jelentékeny mértékben hatottak még Comeniusra Vives és Alstedius is. (Vö. August Nebe: Vives, Alstedius, Comenius in ihrem Verhältnis zu einander. Progr. d. Gymn. zu Elberfeld 1891.) Magam teszem még hozzá Erasmust is akitől fordított, s kiadott művet: De ratione studii ac legendi interpretandique liber – 1511. (lásd: alább)

Konkretizálva a hatásokat, Ratichiustól való az ismeret átadás folyamatában a természet menetének a követése; az ún. természetes elve. Ám ezt úgy kell értenünk, mint az oktatás megrövidítésére, meggyorsítására szolgáló természetes szabályt (hézagtalanság, foko-

zatosság). Az érzéki megismerés, a tapasztalás nyilvánvalóan baconi hatás, melyet bizonyosan a ratichiusi és erasmusi kapocs közbeiktatásával ugyancsak beépít rendszerébe. Ezt a neveléstudomány máig is didaktikai alapelveként kezeli. Itt is szívesen hozom példaként Fináczyt: "A dolgok közvetlen megismerésének követelményével függ össze a nagy súly, melyet Comenius az érzéki észrevételre s ennél fogva a szemléltetésre vet. Ebben a részben tanításával utat tör. Mert habár a múlt századok írói közt is akadtak, kik helyel-közzel ajánlják a tárgyaknak vagy utánzataiknak a bemutatását (Erasmus) s már Ratichius didaktikájában is van nyoma az érzékeltetés megbecsülésének, mégis bizonyos hogy Comenius ismerte föl elsőül a szemléltetést az oktatás alapelveként." (Opera Didactica Omnia II. 113–4. Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története)

Közösen felhasznált művek: Fortius Ringelberg 1529-ben megjelent *De ratione studii* c. műve (egy flamand humanista), mely munkát Comenius kiadta Sárospatakon, Apáczai pedig a *Tanács egy tanulásban elcsüggedt ifjúhoz* címen a *Magyar Logikátska* c. (Ramus logikája alapján készült magyarul 1654-ben Gyulafehérvárott) művének függelékeként párbeszédese formában írt meg, s a dialógusok két szereplője Fortius és maga Apáczai. Mindez azt mutatja, s főleg, ha ide vesszük a Comenius által ugyanekkor, szinte azonos címen Sárospatakon kinyomtatott erasmusi művet (*De ratione studii ac legendi interpretandique liber* 1511.), hogy mindketten tanulásmódszertani segédanyagnak szánták a nem éppen korszerűnek számító munkát. Most is mint más esetben egymástól függetlenül tették, vagyis gondolkodás módjuk és eljárásuk hasonlósága egyértelmű.

Mint a bevezetőben utaltam már rá, mindketten teológusok (ráadásul protestánsok), de gyakorlati pedagógiai tevékenységet folytatnak. A papi pálya megszerzéséhez vezető úton mintegy ugródeszkának tekintették akkortájt a tanári pályát.

Nyilvánvalóvá teszi ezt az alábbi kivonat a sárospataki iskola szubszkripció (anyakönyvi) könyvéből, az 1615 és 1671 közötti időből, amikor összesen 1531 diák írta be magát a teológiai-filozófiai tagozatra.

Táblázat	szám	százalék
Iskolarektor lett	855	55,47
Rögtön pap lett	75	4,86
Külföldi akadémiára ment	46	2,98
Tanulmányi évei alatt meghalt	112	7,26
Jegyző, orvos joggyakornok		
városi polgár lett	21	1,75
Diákok száma, akikről nincs bejegyzés	422	7,68

Apáczainak Gyulafehérvárott a tanítástól való eltiltása után (1655 szeptember) két jövedelmező papi állást, előbb a kézdivásárhelyi, majd a nagyenyedi parókiát ajánlották fel. Ő azonban miután tanítani akart mindenképpen, Sárospatakra vagy Kolozsvárra pályázott. Patakra kerülését a fejedelmi vétő akadályozta, s ezek után fogadta el a kolozsvári kollégium rektori állását, melyre az iskola felkérte 1656 novemberében. (Újabb székfoglaló: De summa scholárium necessitate)

Közös vonás az is, hogy egyik szerzőnk sem választotta a papi pályát a tanítás helyett, amiből az elhivatottság nyilvánvalóvá válik.

Az egyház kiemelkedően fontos művelődéstörténeti szerepére is utalnunk kell, hiszen Comenius és Apáczai egyaránt pártfogoltjai voltak. Comenius mint korán árvaságra jutott gyermek, neveltetését a cseh-testvérek szektája vállalta s teljesítette is magas fokon. Apáczai szintén az egyházi mecenatúra jóvoltából kerül (mindketten szegény sorsú kiemelkedő tehetségű ifjak voltak) Hollandiába, tanulmányútra. Esetében konkrét jótevőként Gelei Katona István tudós erdélyi nyelvész, református püspököt tisztelhetjük (1645-ben jelent meg Magyar Grammatikácska c. munkája). A puritanizmus, melynek hívőül Apáczai vallja magát, igen közel áll a comeniusi cseh-testvérek szektájának vallási nézeteihez. Közös elemük a katolicizmus megtisztítása, s mindketten a kálvini reformáció irányzatához állnak legközelebb.

Nem lényegi, de feltétlen megemlíthető közös pont mindkettőjük életében Lorántffy Zsuzsanna fejedelemasszony, aki patrónusuk vala (I. Rákóczi György erdélyi fejedelem felesége, II. Rákóczi György fejedelem anyja). Az ő révén további közös utat jelenthetett volna, ha sikerül neki Apáczait Patakra hozni, ha férje meg nem akadályozza (Sárospatak családi birtoka volt) ebben. Természetesen

Comenius és Apáczai így sem találkozhattak volna miután ez 1655 szeptemberében történt, Comenius pedig már az előző év júniusában elhagyta a "Bodrog-parti Athén"-t.

3. Tananyag-korszerűsítés

Itt kell elmondani, hogy a pedagógus pálya a papi pályával szorosan összekapcsolódott ezidőtájt. Az anyagi elismertsége azonban a papi pályának volt nagyobb. A vizsgált két teoretikus esetében igen figyelemre méltó az is, hogy a hit- és erkölcsstani ismeretek rováására jelentősen emelték tankönyveikben a természettudományos ismeretek arányát. Ez azonban már átvezet bennünket egy másik gondolategységhez; szerzőink tananyag-korszerűsítési törekvéseihez. Érthető ez ha a korabeli tudományos eredmények, s az iskolai tananyag inkongruenciáját tekintjük. A tananyag, eltekintve néhány kivételtől, iskola- fokozatonként, s azon belül még iskolánként is, jelentős eltérést mutatott. Az egykorú források tanúsága szerint pedig, nemcsak a tananyag nem volt egységes, de még a tanév kezdete és vége sem (a szünetek rendje, a tanítandó tantárgyak köre stb.). Némiképpen vitatható az a vélemény, melyet a dr. Komlói Sándor által szerkesztett tanárképző főiskolai tankönyvek sorában megjelent neveléstörténet jegyzet tolmácsol, hogy ti. az osztály-, tantárgy-tanórárendszer megalkotójának Comeniust tekinti. Annak ellenére hogy ezt kijelentenénk, el kell ismernünk, hogy ennek a szervezeti formának a leírása Comeniusnál valóban szerepel az oktatás egyéb kellékével (mint pl.: a tanterv, tanárok – 7 tanár kell –, oktatási segédeszközök – tankönyv, tanszer, helyiségek – tanterem, tanrend – órarend –, gyakorlat, szünidő). Nyilvánvaló, hogy tanterve és rendtartása elkészítésében mintaként a jezsuiták tervét vette alapul. (1599) Felismerte a protestáns iskolák szerkezetének legnagyobb hiányosságát, az éles tagolás hiányát, s általában a szabályozatlanságot (tehát a részlegesen megállapított tanulmányi és fegyelmi rendet). Megjegyzendő, hogy az első tantervként elfogadott Ratio Studiorum 1599-ben jelent meg, ez az ún. jezsuita iskolaszabályzat, de 1621-ben már a sárospataki református iskolának is van saját iskolaszabályzata, ezt pedig Comenius fejleszti tovább.

4-5. Anyanyelvi nevelés – Módszertani megújítás

A tananyag korszerűsítése szerzőink esetében impliciten tartalmazza az anyanyelvi nevelés hangsúlyossá válását.

Nézzük konkrétan; a kor tudományos, közéleti, hivatalos és a vallás nyelve a latin volt. Ezt tanították ezért mindenütt, s bárha kezdett egyre anakronisztikusabbnak számítani, rá feltétlen szükség volt. Egyre inkább előtérbe került ezért tanításának eredményessége hatékony oktatási módszerek keresése. Tarthatatlanná vált a már a renaissance óta fennálló merevsége a hagyományos görög–latin nyelvtanításnak. A verbalizmus az oktatással, a memoriterekkel együtt vert gyökeret. Egyre inkább előtérbe került az idegen nyelv tanítással összefüggésben is az anyanyelvi képzés szerepének növelése. Ez bár egyik szerzőnknek sem eredeti felismerése, az iskolai gyakorlatban való kiterjedtebb alkalmazása azonban mindkettőjük pedagógiai tevékenységében vezérmotívumként jelenik meg. A kor iskolarendszerétől, de Comenius és Apáczai iskolarendszerétől különösen elválaszthatatlan volt az anyanyelvi nevelés és a latin tanítás összekapcsolása. Nézzük ennek érdekében az iskolarendszereiket.

6. Az iskolarendszer megreformálása

Comenius kétfélével is kísérletezett, s a rendszerben történő gondolkodása a gyakorlatban hozta létre az ún. pánszófikus iskolarendszerét, mely nem is lehetne más mint csupán hétfokozatú. Osztályait a jól ismert VIA tankönyvek alapján a Vestibuláris, Ianuális és Attriális osztályok, melyre (mint a pataki évek során létrehozott torzóra) épült volna rá a későbbi logika, bölcselet, politika, s a teológia osztálya. A pánszófia templomába tehát az út (VIA) az előcsarnokon és az ajtón át a pitvaron keresztül vezet. Kidolgozta Comenius a részleteket is. Az első osztály képzési ideje fél év, mely a nyelv vázát (skeleton), a nyelvi alapokat adja, módszere pedig az elemző (analitikus). A második osztály egy év időtartam alatt a nyelv szerkezetével annak testét (corpus) tanítja meg, összetevő (szintetikus) módszer szerint. A harmadik osztály immáron másfél évnyi időkeretben az Atrium tankönyv alapján az ékes beszédet a forma, (color) színezet összehasonlító-módszer szerint (szinkretikus) tanítja meg. Mindhárom könyv materiális és alaki képzést is nyújt, továbbá a fokozatosság elvének érvényesülését is megfigyelhetjük. Az okta-

tás alapja a szöveg (textus), segítői a nyelvtan (grammatika) és a szógyűjtemény (lexicon). (Patakon a sorrendet felcseréli a Januárban a textus a harmadik helyre kerül.)

A fő dolog a tárgyi ismeret, melyet sem a nyelvtan, sem a szótár nem adhat meg, csakis a szöveg, az olvasmány. (A klasszikus szövegeket nehézségük miatt nem tartja a nyelv megtanulására megfelelőnek.) Nagy szerepe van az ismétléseknek (tízszeres például a Vestibulumban: 1. a könyv felolvasása és másolása, 2. az anyanyelvű és utána a latin szöveg olvasása, 3. az anyanyelvi fordítás elolvasása, 4. ennek a fordításnak a memorizálása, 5. a tanár szövegmagyarázata, névragozás, 6. a cselekvő igeragozás, 7. a szenvedő igeragozás, 8. a latin szöveg emlékezetbe vésése, 9. vizsgálat – examen –, 10. versengés – Concentratio –).

A másik, talán épp a gyakorlati megvalósítás tapasztalatai alapján módosított iskolarendszere, melyet az Opera Didactica Omniában fejt ki 1657-ben, tehát a pataki tartózkodás után. E másik, tehát már a pataki tapasztalatok alapján serkent változat négyes tagolású. A 0–6. életév közötti korosztály számára az anyai (schola materna), a 6–12. korosztálynak anyanyelvi (schola vernacula), a 12–18. korosztály számára latin (schola latina), ez utóbbi azonban már tovább is tagolódik: grammatikai, fizikai, matematikai, ethikai, dialektikai és retorikai osztályokra. Végül pedig a 18–24. korosztály számára az akadémia a kíváncsú iskolatípus, melyet a hagyományos kari tagolással értelmez.

Apáczai az új erdélyi fejedelemhez Barcsai Ákoshoz nyújtott be 1658 őszén egy részletes, költségvetési számításokkal ellátott tervezetet, melyben egy egyetem megszervezését javasolja (Egy akadémia felállításának módja és formája). Nála az akkor szokásos módon a bölcséleti fakultás elvégzése után léphetnek a jogi, teológiai vagy az orvosi karra a hallgatók. Természetesen lehetőség nyílna az új intézményben a tudományos fokozatok megszerzésére is. Azt is ajánlja, hogy ne csak külföldi tudósok, hanem hazaiak is kaphassanak professzori katedrát, az itt végzetteknek pedig adjon a fejedelem nemességet. Bethlen Gábor fejedelem a gyulafehérvári akadémia tagozatának vezetésére német professzort hívott meg (Johann Heinrich Alstedius), s ezt a szokását utódai is követték. A kollégium tanára volt még a külföldiek közül Martin Opitz és Heinrich Bisterfeld, illetve az a Basirius Izsák, aki I. Károly udvari papjaként akkor vezette a gyulafehérvári iskolát, mikor Apáczai is ott tanított.

(Éppen az általa provokált vita következtében kellett Apáczainak puritán meggyőződése miatt elhagynia az intézményt.) Eredeti a különböző tudományok közötti összefüggés meglátása, melyet a Tanács c. műve harmadik fejezetében fejt ki. E szerint a különböző tudományok kiegészítik egymást, s ezért a jó theológusnak egyben jó ethikusnak és ökonómusnak is kell lenni. Ugyanígy a jó politikus jogász is, az aritmetikus logikus, a medikus pedig pszichikus és geometrikus is legyen. Emellett megtartja iskolarendszerében az öt felsőfokú szakpárosítást is: teológia–jog, fizika–orvos, matematika–asztrológia–zene, logika–metafizika, retorika–történelem.

Összevetésül álljon itt a gyulafehérvári kollégium másutt akadémiaiaként említett iskola struktúrája, melynek lényege a gimnáziumi és az akadémiai tagozat egymásra épülése.

Gimnázium	3–4 év	(latin nyelvtan)	grammatikai oszt.
	1–2 év	(latin költők)	poetikai oszt.
	1–2 év	(latin próza)	retorikai oszt.
Akadémia	2–3 év	(filozófia)	filozófiai oszt.
	2–3 év	(teológia)	teológiai oszt.

7. Beköszöntő beszédek

Azt hogy milyenek látták a magyar nemzeti műveltségi állapotokat, beköszöntő beszédek alapján ítéldhetjük meg. A műfaj mely Melanchton Fülöp 1518-as vittenbergi egyetemen mondott beszéde után terjedt el, Comenius és Apáczai korában különösképpen divatban volt. Comenius 1650 és 54 között egy rövid látogatás után költözött Sárospatakra. I. Rákóczi György 1645-ben hívta meg először, de csak 5 év múlva a Bisterfeld gyulafehérvári professzortól figyelmeztetett Rákóczi Zsigmond tanácsára Lorántffy Zsuzsanna megismételt meghívása elfogadása után a pataki kollégium ujjaszervezésére érkezett meg. Jól ismerte őt Tolnai Dali János az akkori rektor-professzor, akinek szintén része volt a meghívásban. A tervezet az Illustris Patakinae volt, melynek részletezett változata (Scholaé Phansophicae classibus septem adornandae delineatio). E két tervezetből és beköszöntő beszédből: a lelki tehetségek kiműveléséről, (De cultura ingeniorum) úgyszintén a Rákóczi György fejedelemnek ajánlott Felicitas gentisből megtudhatjuk, milyenek látta Comenius az ottani állapotokat. Apáczai szinte ugyanezt fejt ki a Bölcsesség tanulásáról

– ill. Az iskolák fölöttébb szükséges voltáról c. beköszöntő beszédeiben.

Gondolataik hasonlósága e tárgyban különösképp feltűnő. Kimutatják hogy az elmaradottság legfőbb oka a műveltség hiányára vezethető vissza: nincsenek iskolák, vagy amelyek vannak azok is csonkák; rossz hatásfokú a tanítás, mert nem anyanyelven folyik, nincsenek korszerű tankönyvek, s hiányosak az iskolai módszerek. A tudatlanság pedig oka a rossz közállapotoknak is. Végső konklúzió tehát: az iskolák elhanyagolt állapotának javítása szükséges.

Felhasznált irodalom

- Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története (1600–1800) Tudománytár sorozat. Könyvértékesítő Vállalat. Bp. 1986. Reprint kiadás
- A magyar nevelés története I. Főszerkesztő: Horváth Márton. Tankönyvkiadó. Budapest, 1988.
- Lippert Max: J. H. Alsteds paedagogisch-didaktische Reform – Bestrebungen und ihr Einfluss auf Johann Ámos Comenius (Lipcsei dokt. diss.) Meisen (évszám nélkül)
- Kvacala: Johann Amos Comenius Sein Leben und seine Schriften Berlin, Leipzig, Wien 1892.
- Die paedagogische Reform des Comenius in Deutschland bis zum Ausgange des XVII. Jahrhunderts Berlin.: Monumenta Germaniae Paedagogica XXVI–XXXII. kötete. – Annalecta Comeniana, Berlin 1910.
- Iványi Ede: Comenius Ámos János élete, pedagógiai és egyéb irodalmi munkássága. Budapest, 1906.
- Alstedius(Johann Heinrich): Cursus Philosophici Encyclopaedia, Herborn 1620.
- Alsted (Alstedt): Encyclopaedia septem tomis distincta Herborn, 1630.
- Szilágyi Benjamin István: Comenius nyelvtan könyvei 1643 Nagyvárad
- Apáczai Csere János: Modus fundadae Transylvanicae 1658.
- Apáczai Csere János: Az iskolák fölöttébb szükséges voltáról és a magyaroknál való barbár állapotuk okairól. Gondolkodó magyarok. Magvető, 1986.

SZECSKÓ KÁROLY

főlevéltáros (Eger)

BAKOS JÓZSEF COMENIUS KUTATÁSAIRÓL

RESÜME: *(About the Comenius researches of Bakos Jozsef)* On the occasion of the Comenius-anniversery the author appreciated the activity on the subject of Bakos József, retired professor, who is an excellent researcher of the great bohemian-moravian teacher and who have been living in Eger since 1952. It has been found as a fact that Bakos dealt with the great pedagogve in 58 out of his 805 books, dissertations and articles. The author in his presentation looked over the most inportant works of comenological activity of Bakos József parti cularly considering his bibliographical activities, composititions which concern about Comenius, the philosopher and assuring the Hungarian origin of Comenius.

Bakos Józsefet 1944 és 1952 közötti sárospataki tanári évei hozták közel szerelméhez: a Comenius-kutatáshoz, amelynek nemzetközileg elismert képviselőjévé vált. Addigi tudományos munkáját elismerve hívta meg Némedi Lajos 1952-ben az Egri Pedagógiai Főiskolára, a Magyar Nyelvészeti Tanszék vezetőjének, ahol Papp István örökébe lépett. Kezdetől fogva főiskolai tanárként vezette a tanszékét, 1978-ban történt nyugalmomba vonulásáig.

Egerben is lázas tudományos tevékenységet fejtett ki, különös tekintettel a comenológiára. Comenius-kutatásait elismerve kapta meg később a Nemzetközi Comenius Emlékérmét, s lett az utóbbi években a Comenius Társaság alelnöke.

Bakos József Comenius-kutatásai, mint már említettem Patakon kezdődtek el. Feltehetően, ha nem kerül Patakra, nem válik Comenius-kutatóvá. Tehát e városnak döntő szerepe volt a comenológus Bakos életében. Jellemző, hogy egri éveiben: 1952 és 1980 között keletkezett 805 bibliográfiai tételt kitevő könyve, tanulmánya, cikke közül 58-ban foglalkozott a nagy pedagógussal.

Első Comeniussal foglalkozó munkája: A magyar Komensky-irodalom című kiadványa volt, amely 1952-ben jelent meg Budapesten, a Szocialista Nevelés Könyvtára című sorozat 33. köteteként. Ezen alapvető munkájában 1157 bibliográfiai tételben regisztrálta a magyar nyelvű Comenius-irodalmat. Könyvének első fejezetében a Comenius életével, műveivel és pedagógiájával foglalkozó irodalmat tekintette át. A szerzők sorrendjében közölte a könyvek, cikkek adatait, majd a Comeniusra vonatkozó irodalmat tárgyi csoportosításban adta közre. Ezt követte a nagy pedagógus munkái magyarországi kiadásainak felsorolása. Ezek regisztrálása után Comenius magyarul megjelent művei fordításainak adatait közölte. Végül azokat a tényeket sorakoztatta fel, amelyek Comenius magyar nyelvű szépirodalmi hatását tükrözik.

Bakos Comenius-kutatásainak történetében mérföldkövet jelentett az 1957-ben Sárospatakon, az Orbis Pictus megjelenése 300. évfordulója alkalmából elhangzott: A magyar Comenius-kutatás néhány időszerű kérdése című előadása, amely a Pedagógiai Szemlében jelent meg 1958-ban.

Előadásában 25 pontban rögzítette a Comenius-kutatással kapcsolatos, szerinte időszerű feladatokat. Mindenek előtt fontosnak tartotta a Comeniusra vonatkozó irodalom további bibliográfiai regisztrálását, amelynek ő volt az egyik hazai úttörője.

Lényegesnek tartotta továbbá a hazai Comenius-kultusz, a Comenius-kutatások történetének feldolgozását. Szóba hozta ezen túlmenően a Comenius-kutatás addigi eredményeinek továbbfejlesztését, amelyek szerinte alapjai lehetnek egy korszerű monográfia elkészítésének.

Megemlítette, hogy le kellene fordítani és elemezni Comenius Patakon írt munkáit, különös tekintettel a Lucidáriumra, az Orbis Pictusra, a Schola Ludusra és a Gentis Felicitásra.

Javasolta Comenius pataki évei modern feldolgozását, új forrásokat is bevonva. Nagyon lényegesnek tartotta hogy a Comenius-kutatások során a magyar kutatók együtt dolgozzanak a cseh, a szlo-

vák és más nemzetek comenológusaival. E kutatások eredményei révén közös kiadványok készítését és kiadását is elképzelhetőnek tartotta. Felvetette Comenius utóéletének vizsgálatát. Például azt, hogy hogyan jelentkezik a nagy nevelő hatása Bél Mátyás és Tessedik Sámuel munkásságában. Szorgalmasan kell kutatni szerinte a szlovák levéltárakban és könyvtárakban Comenius magyarországi tartózkodásának nyomait.

Bővíteni kell a Comenius-kutatás tematikáját újabb témákkal, mint például nézetei a művészeti nevelésről. Le kell fordítani magyar nyelvre a nemzetközi Comenius-irodalom jeles alkotásait, főként a cseh, a szlovák, a lengyel, a német, az orosz és az angol nyelvű munkákat. Ugyancsak magyarra kell átültetni Comenius még addig le nem fordított munkáit, illetve a régi fordításokat újakkal kell felcserélni.

Javasolta Comenius Patakon írt munkáinak kétnyelvű kiadását: Agenda Patakina címen. Kiadásra javasolta a pataki évek okmánytárát is.

Szerencsésnek tartotta egy magyar nyelvű olvasókönyv kiadását is Comenius műveiből. Vizsgálni kell szerinte a nagy nevelő hazai utóéletét. Például milyen volt munkáinak, elveinek pedagógiai, didaktikai és egyéb hatása. Megemlítette, hogy a Januában rögzített ismeretek felhasználása Szőnyi István egyik munkájában a magyar logopédiai ismeretek kezdetét jelentették.

Érdekesnek tartotta annak elemzését, hogy Comenius gondolatai hogyan hatottak a költő Zrínyi Miklósról, s Pósföldi János filozófiai és nevelési elveire.

Vizsgálandónak vélte, hogy a Patakon töltött 4 év alatt Comenius mit tudott a magyar kultúráról. Tudott-e például magyarul? Itt megemlítette, hogy Methodus lingvarum novissima című könyvében véleményt alkotott nyelvünkről. Vizsgálandónak tartotta továbbá Comenius gondolatainak hatását a XVII. század magyar filozófusainál, különös tekintettel Apáczai Csere János munkásságára. Sőt elemzendőnek tartotta Comenius gondolatainak hatását a magyar puritánusokra, különös tekintettel Comeniusnak a széles néprétegek műveléséről, az anyanyelvi nevelésről kifejtett gondolataira.

Javasolta, hogy a kutatás tárgykörébe be kell vonni azt is, hogy Comenius gondolatai hogyan jelentkeztek a magyar felvilágosodás egyes képviselőinél, például Bél Mátyásnál és Tessedik Sámuelnél.

Bakos szerint például az sem véletlen hogy Tessedik kiadta Comenius sárospataki bemutatkozó előadását. Bakos e tárgykörben Comeniusnál a műveltségi monopólium felszámolásáról, a közjó és a közművelődés kölcsönhatásával kapcsolatos nézeteire gondolt. Elengedhetetlennek tartotta Comenius népművelési nézeteinek vizsgálatát is. Vizsgálandónak tartotta továbbá, hogy hogyan jelentkeztek egyes magyar gondolkodóknál, például Bessenyei Györgynél, nézetei az anyanyelvről.

Elengedhetetlennek tartotta Bakos, a Comenius korabeli magyar iskolák, tantervek, tankönyvek elemzését is, mert csak így lehet szerinte alaposan felmérni, hogy mi újat hozott a pedagógiában Patakon Comenius.

A pedagógus Comenius munkáiban a kollégiumi nevelésről is szó esett. Ezért Bakos ezt is elemzendőnek tartotta. Sőt azt is, hogy milyen nézeteket vallott a gyakorlati oktatásról, például a Januában és a Schola Ludasban.

Elengedhetetlennek tartotta Comenius hazánkban kiadott tankönyveinek elemzését is. Például e könyvek magyar nyelvű szövegeinek vizsgálatát a történeti nyelvjárás nézőpontjából.

Végül előadásában szóba hozta, hogy a kutatóknak nem lehet figyelmen kívül hagyni Comeniusnak a világbékéről vallott nézeteit sem.

A bakosi munkaprogram áttekintése után most nézzük meg, hogy ő maga mit valósított meg abból. Mindenek előtt folytatta bibliográfiai munkásságát. Az első Comenius-bibliográfia után még 5 munkában rögzítette a magyar nyelvű Comenius-irodalmat. Önálló könyvként jelent meg 1957-ben Sárospatakon, a Rákóczi Múzeum kiadásában, a Magyar Comenius-irodalom II. című könyve.

Az ezt követő Comenius-bibliográfiái az egri pedagógiai, illetve tanárképző főiskola évkönyveiben, tudományos közleményeiben jelentek meg 1958 és 1972 között.

Bakos Comenius-kutatásainak másik központi témája: Comenius nyelvszemlélete és nyelvpedagógiai nézeteinek elemzése volt. Ebből a témakörből született meg 1964-ben kandidátusi értekezése, amely mind máig kiadatlan. Igaz, a kézirat több fejezetét különböző orgánumokban publikálta.

A téma feldolgozását azzal indokolta, hogy szerinte az addigi hazai és nemzetközi Comenius-irodalom még nem vizsgálta meg alaposan ezt a témát. Nem elemezték például nézeteit a nyelvről, a

nyelv fogalmáról, a nyelv és a társadalom kapcsolatáról, a nyelv eredetéről, a nyelv fejlődéséről, illetve e kérdésköröknek a nyelvi neveléssel való összefüggéseit. Sőt a kutatók addig Comenius tankönyveinek nyelvi, nyelvészeti vonatkozású elemzését sem végezték el alaposan.

A téma feldolgozásánál arra törekedett hogy feltárja a nyelvész, a filológus és nyelvpedagógus Comenius forrásait, munkássága előzményeit, kora nyelvészeti és nyelvpedagógiai törekvéseit. Ezek tükrében mutatta be, hogy a nagy nevelő nemcsak a neveléstörténet, hanem az európai filológia történetének is jelentős személyisége volt.

Kandidátusi értekezése témájával szoros összefüggésben vizsgálta Comenius nézeteit az anyanyelvről és az anyanyelvi oktatás jelentőségéről. Erről szóló értekezése a Pedagógiai Szemle 1970-es évfolyamában jelent meg. Ehhez csatlakozott, sőt megelőzte azt Comenius és a magyar nyelv című dolgozata, amely még 1960-ban látott napvilágot az Egri Pedagógiai Főiskola Évkönyvében.

Comenius munkái közül talán legtöbbet az Orbis Pictussal foglalkozott. E munka magyar szövege pedagógiai és nyelvészeti jelentőségéről még 1959-ben tett közzé tanulmányt. 1967-ben publikálta az első magyar nyelvű Orbis Pictus nyelvjárástörténeti adatai és annak tanulságai című dolgozatát. 1971-ben, a Magyar Könyvszemlében bibliográfiai tanulmányt tett közzé e munka magyar nyelvű kiadásairól. 1975-ben a jeles könyv képanyagának és szövegének forrásairól értekezett.

Egy 1957-ben elhangzott előadást szentelt Comenius másik nagy művének, az Opera Didactica Omnianak, amely a Felsőoktatási Szemlében látott napvilágot. Bakos több tanulmányt készített Comenius tankönyveiről. Először a Vestibulumot vizsgálta, ezt követte a Janua, az Atrium, a Schola Ludus, a Tirocinium elemzése.

Comenius nyelvművelő elveiről és gyakorlatáról 1970-ben tett közzé értekezést a Magyar Pedagógiában. Még 1958-ban önálló munkát publikált tőle a Népművelési Intézet, A népművelő Comenius címmel.

Comenius hatását a magyar pedagógiára 1971-ben: A hazai szemléltető oktatás fejlődése a comeniusi törekvésekben, különös tekintettel a nyelvi ismeretek népiskolai tanítására címmel elemezte. Nemzetközi hatásáról szól az 1961-ben publikált: Comenius és Vesalius című közleménye.

Önálló könyvet szentelt a magyar Comenius-kutatások történetének. 1971-ben látott napvilágot az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum kiadásában Fejezet a magyar Comenius-kutatás történetéből című könyve. Ebben Kvacsala János Comenius-kutató 54 magyar vonatkozású levelét adta közre.

Comenius magyar fordításainak szentelte Rimány "Világ Labirintusa és Szív Parditsoma" című közleményét. Ebben a munkájában, amely 1962-ben jelent meg e fordítás nyelvi elemzését végezte el, egy akkor előkerült kézirat alapján.

Bakos 1958-ban kifejtett programjának megfelelően írta meg 1973-ban Comenius sárospataki "latin iskolájáról" című tanulmányát.

Kutatásai során nem feledkezett meg a nagy nevelő hazai utóéletének vizsgálatáról sem. 1961-ben publikálta *Varia Comenania Hungarica* című dolgozatának első részét, amelyben adatokat közölt nyelvészeti- és művelődéstörténeti vonatkozásban Comenius magyarországi utóéletéről.

Bakos József Comenius-kutatásainak egyik érdekessége, a nagy nevelő magyar származásának vizsgálata. Kutatásai során ugyanis olyan adatokra bukkant, amelyek azt bizonyították számára, hogy Comenius apai ágon magyar származású volt, a apját Szeges Mártonnak hívták. Felfedezéséről két dolgozatot tett közzé 1966-ban a Magyar nyelv című folyóiratban, 1967-ben egy közleményt ugyanabban az orgánumban. Sőt népszerű formában írt a kérdésről a Köznevelésben is szintén 1966-ban. Fontosnak tartjuk megemlíteni, hogy Comenius eredeti családnevéről 1966-ban a Pozsonyban megjelenő Szocialista Nevelés című folyóiratban is tett közzé tanulmányt.

Természetesen Bakos megállapításai és felfedezései nem azt jelentik hogy Comeniust, illetve Komenskyt elvitatná a cseh-morva néptől. Csupán arról van szó, hogy teljesebbé akarta tenni a róla szóló ismereteinket.

HIDY PÁLNÉ–LACHATA ISTVÁN

A NYUGDÍJASOK NÉPFŐISKOLÁJA

Az egri népfőiskolai kurzus tapasztalatai, tanulságai

RESÜME: (*"Der Zeit muly man einen Sinn geben..."*) Der sich aus vielen Faktoren (biologischer, sozialer, psychischer, usw.) zusammensetzender Prozel der Veralterung ist Trager vieler persönlichen und gesellschaftlichen Probleme. Gleichzeitig sind die Faktoren des Altwerdens in vielen Hinsichten beeinfluybar und lenkbar. Den vielen Kippen des Altseins kann man ausweichen, wenn sich die Person auf dieses mit Selbsterziehung bewulyt vorbereitet.

Diese Vorbereitungen können Fachleute, die sich dazu berufen fühlen, vereinfachen, und auch solche Gruppen, in denen die Selbsthilfe und die Hilfe der Anderen zur Geltung kommt. Die emotionale Unterstützung in diesen Kleingruppen und die in diesen bewulyt angewandte Tätigkeitssysteme verlangsamten den physischen und geistigen Abban der alten Leute.

Diese Arbeit arufalyt – mit kurzer Erwahnunbg der Organisation, der inhaltlichen und methodischen Fragen – die theoretischen und praktischen Erdiesem Grund organisierten Kurses, der schon seit zwei Jahren funktioniert.

"Az időnek tartalmat kell adni"

Nem könnyű és nem is jó dolog megöregedni. Egyetlen korban, egyetlen civilizációban sem. Kiélezett társadalmi konfliktusok, eluralkodó farkastörvények, minden korosztályt sújtó létbizonytalan-

ságok idején pedig különösen nem az. Ilyenkor még könnyebb védte-lenné válni, perifériára szorulni, az emberi önzés, az emberi bűnök prédájává válni.

Ahogy a problémák, úgy az időskorúakkal kapcsolatos felada-tok is rendkívül sokfélék és összetettek. Az emberhez méltó, ki-egyensúlyozott és harmonikus időskor megteremtéséért vívott egyéni és társadalmi méretű küzdelemben megvan a feladata a szociálpoliti-kának, egészségügynek és a közművelődésnek éppen úgy, mint ma-guknak az idős embereknek.

A tanítás és tanulás, nevelés és önnevelés feladat és funkció-rendszeréről való gondoskodásunk határai sajnos még mindig sok esetben lezárulnak a felnőttkor, a társadalmi aktivitás, "hasznosság" életkorának határaival. Nagy mulasztás és lemaradás ez, hazai feladatainkhoz képest is, a nemzetközi gyakorlatról, ilyen vonatko-zású tapasztalatokról nem is beszélve.

Sajnálatos tény, mert a kultúrának, művelődésnek és mindan-nak, ami társadalmi és formai vonatkozásban e fogalmakba alig összegeezhető gazdagsággal sűrűsödik, az időskorban is megvannak a maga sajátos feladatai és funkciói.

Közművelődési intézményeink sokat tesznek az idős embere-kért. Jól működő nyugdíjas klubok, szaporodó regionális és országos szintű nagy rendezvények "Ki mit tud"-ok, művészeti bemutatók jelzik, hogy ez a korosztály igényli a vele való törődést, hogy sok-szor érdeklődőbbek, nyitottabbak és a kapottakért hálásabbak mint a fiatalabb generációk.

A pozitív tapasztalatok, példaként állítható kezdeményezések és törekvések mögött legtöbbször egy-egy érzelmileg és morálisan elkötelezett "megszállott" orvos, népművelő, vagy szociális munkás áll, akik a híradás, tapasztalatátadás igénye és lehetősége nélkül, csendben, elszigetelten végzik munkájukat. Nagy veszteség, hogy ezek a tapasztalatok nem kapnak publicitást, hogy elméletileg és módszertanilag feldolgozatlanok maradnak és így nem jutnak, nem juthatnak el azokhoz, akik továbbvivői, terjesztői lehetnének a már kipróbált és megharcolt jó ötleteknek, kezdeményezéseknek.

Ezek a tények ösztönöztek bennünket arra, hogy saját tapasztala-taink elméleti és gyakorlati tanulságait összegezzük és megfogal-mazzuk.

Az öregség, a megöregedés összetett, sok tényezőző folyamat. Biológiai, szociális és pszichés változások egymás által meghatáro-

zott rendszere. Kétségbevonhatatlan igazság, hogy az ember időskori arculata korábbi élete által meghatározott. A változások irányát, mértékét és tempóját döntő mértékben befolyásolják az egyéni életút korábbi történései és jellemzői. Ez a megállapítás mind biológiai, fiziológiai, mind a személyiségbeli és magatartásbeli változásokat tekintve igaz. Ebből következik, hogy a megöregedés folyamatai sok vonatkozásban irányíthatók és befolyásolhatók, hogy az ember sokat tehet időskori kondícióinak, teljesítőképességének, személyiségbeli jellemzőinek megőrzéséért, az involúciós folyamatok lassításáért. Az öregkor sok-sok buktatója kikerülhető, ha az egyén tudatosan készül erre, ha ebben a nagyon összetett és néha igen nehéz önnevelő munkában arra hivatott szakemberek segítségére vannak.

Életmóddal, érdeklődés változással, motivációval kapcsolatos vizsgálatok sora igazolja, hogy a nyugdíjazással felszabaduló időt, a legtöbbször olyan tevékenységekkel töltik el, amelyeket korábbi életük során is végeztek, gyakoroltak. Viszonylag kevés az új, vagy részben új cselekvési, aktivitási forma. A felszabaduló idő pozitív hatása elsősorban a megszokott tevékenységekre fordított idő megnövekedett mennyiségében van. A korábban kialakult és kialakított igény és szokásrend tehát meghatározó jelentőségű. A változás, változtatás lehetősége természetesen nem kizárt, de ehhez az átlagosnál erősebb külső hatás, vagy érzelmi motiváció szükséges. Ezért és így igaz a tétel, hogy mind az egyén, mind a közművelődés gerontológiai jellegű feladatai már jóval az időskor tetten érhető területeinek kialakulása előtt kezdődnek.

A munkával, hivatással kapcsolatos törekvések az emberi élet jelentős eseményei. A nyugdíjazást mint utolsó ilyen jellegű változást, egészségi állapottól, munkához, munkahelyhez fűződő viszonytól függően az egyén különböző módon élheti meg. A váltás nem könnyű, sok ember életében jelent kritikus és válságos időszakot, amikor különösképpen rászorul mások segítségére, érzelmi támogatására. Nagy veszélyeket rejtő időszak ez, mert az életvitelben, időszervezetben, emberi kapcsolatokban bekövetkező változások elindítói lehetnek az időskori izolációs és involúciós folyamatoknak.

A nyugdíjazással fontos aktivitási területek, a mindennapoknak célt és feladatot adó cselekvési formák szűnnek meg az ember életében. Olyan tevékenységek, beidegződött mechanizmusok, amelyek hozzásegítették a társadalmi hasznosság, megbecsülés, fontosság tudat mindannyiunk által igényelt jó érzéseikhez. Annak, hogy a nyug-

díjazással bekövetkező változásokat az egyén minél kisebb és rövidebb ideig tartó válságaként élje meg, nélkülözhetetlen feltétele, hogy olyan elfoglaltsági területeket, aktivitási formákat találjon magának, melyeket nem pótcselekvésként, hanem valóban fontosnak érzett és örömmel végzett cselekvésként él meg. A rendszeres, erőhöz mért "nap-tartalmasító" tevékenység a harmonikus időskor talán legfontosabb feltétele, amelynek mind az identitászavarok elkerülésével, mind a fizikai és szellemi leépülési folyamatok lassításában meghatározó funkciója van.

A kultúra, közművelődés intézményeinek, színtereinek ilyen jellegű lehetősége szinte kimeríthetetlen. A fizikai és szellemi aktivitás lehetőségein túl, ezek az intézmények rendkívül fontos szociálpszichológiai jellegű funkciókat is betöltenek. Az időskor sokszor nagyon nehezen elviselhető veszteségeket, átalakulásokat hoz az emberi kapcsolatok területén is. Jellemző és reális veszélyként jelenik meg a környezettel való kapcsolatrendszer beszűkülése, a testi lelki izoláció rettegett élménye. Ilyen körülmények között a még megmaradó kapcsolatok épp úgy felfokozott jelentőségűvé lesznek, mint az újonnan kialakított emberi kötődések.

A közművelődési kisközösségek olyan kommunikációs közeget jelentenek, ahol hasonló problémákkal küzdő, hasonló élményeket megélő emberek, a valahová és valakihez tartozás biztonságát adó érzéseit kaphatják meg. Sokszor éppen ezek a motivációk a legerősebbek, legmeghatározóbbak.

Az időskor a nagy átrendeződések időszaka is. Korábban fontosnak hitt dolgok jelentőségüket veszthetik, ugyanakkor természetesnek vagy kevésbé jelentősnek vélt dolgok elsődleges értékké, közérzet-meghatározó tényezővé válhatnak. Olyan tényezőkké, melyek döntő módon befolyásolhatják az élethez való pozitív vagy negatív viszony alakulását. Ebben a folyamatban egyre inkább tudatosul az egészség mindenek feletti és mindenek előtt jelentősége. Veszélyeztetettségét és törékeny múlandóságát nap mint nap megélve, a legtöbb ember igyekszik mindent megtenni megőrzéséért és szinten tartásáért. Ezek a kérdések az érdeklődés biztos pontjaivá válnak, a fizikai és szellemi aktivitás fontos motívumai lesznek, amelyre a hozzájuk eljutni akaró közművelődési, gerontológiai szakemberek mindig számíthatnak.

Az idős emberek élete behatárolt térben, visszafogottabb tempóban, a felnőtt és aktív korosztály életéhez viszonyítva viszonylag

kisebb horderejű napi törekvések között zajlik. Ez így jó, így természetes. Mindebből következik, hogy a mindennapok eseményei, történései sokszor valós jelentőségükön túlnőve, gondolat és érzélemvilágunkban az átlagosnál nagyobb szerepet kapnak. Kicsinek, jelentéktelennek tűnő törekvések számukra nehéz, aggodalmaktól terhes, lelki nyugalmukat felborító órák okozójává lesznek. Mindez fordítva is igaz. A mindennapok apró örömei a lelki feltöltődés erőt és élni akarást tápláló forrásaivá nőnek. Egy telefon, vagy levél, egy jó ízű beszélgetés, vagy illatos tea, a természet megújuló csodái, az életre rácsodálkozó, és azt egyre jobban értékelő idős ember számára nagy jelentőségű történésekké lesznek. Érzí, tapasztalja ezt mindenki, aki idős emberek között él, aki tenni akar és tud valamit értük. Közöttük az átlagosnál is jobban felértékelődik a jó szó, a segítő, adni akaró emberi szándék. Jó és felemelő érzés értük, nekik tenni valamit.

Ezek a gondolatok és érzések vezettek minket akkor, amikor megszerveztük és elindítottuk testi-lelki egészségük őrzését szolgáló első népfőiskolai kurzusunkat. Ezek az érzések vezettek, amikor összejöveteleink napját és óráit az intellektuális élményeken túl a törődés, a figyelem apró ötleteivel és kitalálásaival igyekeztünk emlékezetesebbé tenni. Hittük, hogy megértik és megérik ezt. Nem kellett csalódnunk. Nehéz lenne eldönteni, hogy ők, vagy mi lettünk gazdagabbak, ők, vagy mi kaptunk többet találkozásaink révén. Mi erősítettük hitüket a szeretet és emberség erejében, ők erősítettek minket az adni tudás, adni akarás semmivel nem helyettesíthető örömeinek keresésében és megértésében.

Mielőtt tevékenységünk részleteiről szisztematikusan szólnánk, úgy gondoljuk, még egyszer hangsúlyozni kell a szervezők domináns motívumait e munkával kapcsolatban.

Őszintén szeretjük az idős embereket. Talán ez abból is adódik, hogy közeli családtagjaink között is több egészen idős ember van, akikkel szoros segítő-kapcsolatban vagyunk. Közeli, a gyakorlatból is ismerjük életüket, személyes problémáikat, örömeiket, bánataikat. Úgy érezzük, hogy a szeretetből fakadt minden tevékenységünk, hogy ez adta meg a valódi fundamentumát minden ténykedésünknek.

Fő szándékunk mindenek előtt a segítség volt. Segíteni akartunk úgy, hogy a foglalkozássorozat során társként nyújtottuk szeretetünket és egy tartalmas tevékenységlehetőséget.

A népiskolai jelleg meghatározta a jelentkező idős emberek iskolázottságát. Ez nagy szóródást mutatott a néhány osztályos elemi végzettségtől az érettségig. Valami olyan programot akartunk nyújtani, ami ilyen körülmények között is lehetővé teszi mindenki érdeklődését, kötődését.

Globálisan ezt a "Testi-lelki egészségünk" témában találtuk meg. Úgy véltük, hogy mindennapi életük és a korosztály fejlődés-lelektani jellegzetességei biztosítják majd a téma iránti affinitást. Várakozásunkban nem csalódtunk.

Az előkészítés időszakában sok-sok témát gyűjtöttünk össze, amelyek mindegyike kapcsolódott valahogyan főtémánkhoz, a testi-lelki egészséghez. Jól láttuk, hogy a pályázaton nyert összeg nem elegendő ahhoz, hogy az összes tervünket realizáljuk. Az ünnepélyes megnyitó után minden résztvevő egy terjedelmes listát kapott ötleteinkből. Az írásos anyag egy-egy pontját részletesen is ismertettük, hogy elegendő információ birtokában dönthessenek, mivel is szeretnének igazán foglalkozni. Hozzászólásaik alapján (még döntés előtt) igazítottuk egyik-másik témán. Miután mindenki írásban szavazott a neki legjobban tetsző programokról, összesítettük az elvárásokat, elgondolásainkat egyeztetve módosítottunk, összevontunk néhány témát.

A közös tervezéssel azt akartuk elérni, hogy lehetőleg minél több idős ember érdeklődésének megfelelő legyen a kurzusunk.

Érezhetően tetszett a résztvevőknek a közös tervezés és döntés, s azt tapasztaltuk, hogy ezzel már a sorozat elején megnyertük őket. Tanúbizonyságát adtuk rugalmasságunknak s annak, hogy mi segítők, s nem meghatározó tényezők akarunk lenni ebben a kapcsolatban. Tiszteltük és meghagytuk az önállóságukat, s ily módon már a kezdő lépéseknél magukénak érezhették ezt a kurzust.

Még a választás előtt elmondtuk tájékoztatónkban, hogy milyen célok vezéreltek bennünket, s hogy milyen szempontok figyelembevételével alkottuk meg a bőséges témakinálatot.

Ezek között ott volt a sok- vagy többoldalúság. Szándékaink szerint elméleti és gyakorlati jellegű foglalkozások váltogatták egymást. További céljaink között szerepelt a színvonalas szabadidő eltöltés és a közösség kialakulásának lehetősége, a közösséghez való kötődés élményének biztosítása. Néhány olyan témát is ajánlottunk, amelyek speciálisan egri vonatkozásúak (helytörténeti, neves épületekhez kapcsolva; Eger irodalmi élete és érdekességei, stb.), melyek

hézagpótló ismeretekkel és az azok keltette érzelmekkel jól szolgálják az egészséges lokálpatriotizmust. Nem utolsósorban – idős koruk ellenére se tagadva ezt a ténytet – indítékokat, megfelelő tartalmat akartunk nyújtani további életvezetésükhöz, önnevelésükhöz.

Egy-egy foglalkozás időtartamát három órában szabtuk meg. Ezt indokolta a résztvevők sokféle egyéb elfoglaltsága és fáradékonysága is. A fáradtság ellen hatott az élménygazdag tartalom az oldottság és a változatos módszerek alkalmazása. Már a foglalkozások előtt terített asztalt készítettünk vendégeink, a résztvevők számára. A korábban érkezők néha maguk is segítettek ebben. Az asztalon kancsókban forró víz volt, többféle tea és gyógytea, valamint egyszerű sütemény, némelykor néhány szem gyümölcs. Mindez oldottságot, melegséget, otthonosságot keltett a résztvevőkben, s láthatólag az első pillanattól kezdve pozitívan értékelték. A kezdési időpontokhoz nem ragaszkodtunk mereven. A "gyülekező időben" teázás mellett meghallgattuk egymást, megtárgyaltuk az elmúlt hét egyéni és társadalmi eseményeit.

Lett volna mód iskolás jelleget adni a kurzusnak azzal, hogy egymás háta mögé ültetjük őket, de mi szándékosan a terített asztal mellett döntöttünk. Ez lehetővé tette a maximális egymásrafigyelést, a verbális és metakommunikációs jelzések hathatós adását-vételét. Módszertani változatosságra törekedtünk. Ha a klasszikus előadás módszerét használtuk, nagyon vigyáztunk arra, hogy az ne legyen hosszabb mint 45–60 perc. Az előadásokat minden esetben konzultáció, beszélgetés követte. Általában igen jelentős volt az aktivitás.

Néhány témánál inkább csak bevezető gondolatokat – talán szempontoknak is nevezhetnénk – adtunk, s lehetőséget kaptak a résztvevők arra, hogy élettapasztalataikat, élményeiket megosszák egymással. Nagyon szívesen vállalkoztak erre. Ilyenkor mi a beszélgetés, esetleg vita tapintatos, sokszor tudatosan háttérbe vonult vezetőinek a szerepét töltöttük be.

A változatosság jegyében dolgoztuk fel az aktuális "Húsvéti népszokások" témát. Nagyon nehéz lenne meghatározni azt a módszert, amellyel ez történt. A tehetséges és ügyes témavezető kar-nagyként vezényelte a kis közösséget. Váltakozva ő és a résztvevők mesélték el és adták elő (énekelték, játszották el) a népszokásokat, annak dalait, játékeit, rigmusait. S közben ajándékként húsvéti lapot készítettünk, hímes tojást festettünk, húsvéti kalácsot fogyasztottunk,

s most kivételesen nem teával, hanem kevés borral fűszereztük az ünnepi foglalkozást.

Volt amikor csak a gyakorlat, a manualitás uralta együttlétünket. Tavasz végén, közeledve az anyák napjához, amikor már virágözön volt a kertekben, a réten, a piacon, a virágkötészet volt a témánk úgy, hogy mindenki magának is kis virágkompozíciót készített.

Minden foglalkozás teázással indult és gyógytornával vagy relaxációval fejeződött be. Gyógytornászunk kb. fél órás figyelmes, derűs, biztató vezényletét és munkáját hamar megszerették a résztvevők.

Programunk szerves részét képezték a séták és kirándulások. (A ferences templom és altemplom megtekintése. Kirándulás autóbusszal Parád, Tarnaszentmária, Verpelét, Kisnána, Feldebrő–Erdőtelkre) Kiváló kísérőinknek, előadóinknak köszönhető, hogy ezek testet-lelket megmozgató foglalkozások voltak. A meglátogatott objektumokhoz kapcsolódóan kortörténeti, néprajzi, irodalmi tájékoztatás hallhattunk, s mód volt arra is, hogy ki-ki saját élményeiről is beszéljen. Főleg az autóbuszos kirándulás nem volt híjával derűnek, mókának, dalolásnak és adomázásnak.

Az autóbusz előreküldése alkalmat adott a kornak megfelelő kis sétára is, amely így mindenkinek jól esett, senkit sem fárasztott ki.

Az ismételt együttlét, az őszinte és barátságos beszélgetések, egymás megismerése és a közös élmények egyre inkább összeforrasztották a csoport tagjait, s vezetőit. Érdekes volt megfigyelni a csoportdinamikai törekvéseket: az informális vezetők színrelépését, a különböző szerepek kialakulását, a csoportnormák születését, a résztvevők egymásra kifejtett hatásait, köztük nevelő hatásait. Örömeinkre a csoport egyre inkább összeforrott, s láthatólag várták azt az időpontot, amikor hetenként találkozhattunk.

Nem könnyű az öregkorról derűsen beszélni. Márpedig mi szándékosan erre törekedtünk. Nem akartuk elhallgatni vagy elbagatellizálni a nehézségeket, ezt bizonyítják, hogy egészségügyi problémáikról beszélt a belgyógyász és a bőrgyógyász szakorvos, de témáink között szerepelt a "Konfliktusok és konfliktuskezelés a generációk közötti együttélésben" című is. A gondok mellett azonban mindig igyekeztünk kiemelni a pozitívumokat és optimista megközelítésre törekedtünk. Jelmondatunkká vált a filozófus aforizmája, amely aztán a bizonyítványra is rákerült:

”Ahelyett, hogy sopánkodnék a rózsák tövise miatt,
örülök, hogy a tövist rózsák koronázzák,
s hogy a csipkebokor virágba borul.” (Joubert)

Szándékosan e szellemben dolgozva kerestük az időskor jellemzői és lehetőségei között a jót és szépet is.

Sajnos, a pályázaton nyert összeg meghatározta lehetőségeinket, és tízhetes kurzusunk véget ért. Az utolsó foglalkozásra némi ámyékot vetett az elszakadás felett érzett szomorúság. Paraineisis címen jelképes csomagot, útravalót kapott a kis közösség, és tagjai, reagálásaikból mi is, akik anyagi gondokkal, időhiánnyal küszködve ezt a munkát nagyon élvezve szerveztük együttléteinket. Az ünnepélyességet fokozta – és további változatosságot jelentett – hogy zárás-képpen a Bazilika csodálatos épületében kifejezetten számukra rendezett gyönyörű orgonahangversenyen vettünk részt.

Egy másik pályázati sikernek köszönhetően egy év múltán folytathatjuk a megkezdett munkát. Az első kurzus hallgatói ezt nagy örömmel fogadták. Elismerő mondataik arra ösztönöznek bennünket, hogy továbblépjünk, s megtartva az első tanfolyam pozitívumait, új ötleteket valósítunk meg, új módszerekkel próbálkozzunk. Bízunk abban, hogy ezzel jó ügyet szolgálunk, szebbé, örömtelibbé, gazdagabbá tesszük néhány idős ember életét.

MÉSZÁROS ILONA

A NEVELŐ-OKTATÓ MUNKA A TÁRSULATI ISKOLÁKBAN A KÉT VILÁGHÁBORÚ KÖZÖTT

RESÜME: Der Verfasser stellt das Bildungsseptem, besonders die Bildung und Lehlinsbildung der von Gesellschaften und Industrie magneten begründeten Schulen im Zeitraum zwischen den zwei Weltkriegen vor.

Zum Untersuchungsbereich dieser Studie gehören in erster Linie die Schulen des Hüttenwerkes Diósgyőr, das Stahlwerkes Salgótarján und des Hüttenwerkes Ózd, auch deshalb, denn in den Schulen von Ózd und Diósgyőr wurde das derzeitige Grundschulsegstem mit 8 klassen das erste. Mal eingeführt.

Im Rahmen der neuen Konzepte des Ministeriums und der Reformen funktionieren immer mehr Privat Schulen, die den Schülern mehr, bessere und persönliche Bildungsmöglichkeiten bieten können. Zur Umwandlung ist aber auch ein Mazonatentum nötig.

Laut den Erfahrungen wird vom Verfasser festgestellt, daß die gegenwartige bildungspolitische Lage und das Anforderungs – und Beding ungsystem der Schulen heutzutage im Verhältnis zu dem untersuchten Zeitraum ähnlich, dadurch sehr aktuell ist.

E dolgozat történelmi visszatekintés, amelyben szó esik első-sorban a két világháború közötti iskolaügyről, ebből is kiemelve a társulatok, iparmágnások által létrehozott iskolákat.

Napjainkban, amikor mindenben a kibontakozás lehetőségeit keressük és átalakulást tapasztalunk, érdemes elemezni ezeket az

iskolákat is, amelyek létrejöttének körülményei, belső élete sok érdekes adatot, információt nyújthat az érdeklődők számára.

I.

A dolgozat szerzője hazánk nagyobb ipari településeinek belső életét igyekezett feldolgozni, bemutatni, hogy bizonyos következtetések levonására adjon lehetőséget.

Történelmileg ez igen jelentős. A megújulás érlelődik a jelen iskolaügyben is.

A társulati iskolák sajátos feltételrendszere sok elemében utat mutathat az átalakulóban lévő oktatáspolitikánknak.

Meghatározó feladatuk az volt, hogy megteremtsék a feltételeket gyáraik munkásainak legmegfelelőbb tanítása és nevelése érdekében.

Ezek az egyes területeken eltérőek voltak, sajátosak, amit elsősorban a gyári főnökségek befolyásoltak a követelmények állításában.

Kutatásaink során elsősorban az északi iparvidék feltárásával, munkáséletének, művelődésének lehetőségével foglalkoztunk.

Ez azzal magyarázható, hogy itt az ipari fejlődés gyorsabb volt, vagyis a feltárt barnaszén- és vasérctelepek, a nagy kiterjedésű erdőségek, a nagy mennyiségű víz adta lehetőségek által nagy ipartelepek alakulhattak ki.

Ezek a területek a következők:

Pécs – Szabolcsbányatelepi iskola

Szerencs

Gyöngyös

Diósgyőr vasgyári

RIMAI RT iskolái: Salgótarjáni acélgyári,
Salgóbánya,
Rudabányai iskola
Ózd-nádasi kerület iskolái
(farkaslyuki, nádasdi, ózdi)

Ezek közül kiemelten a

Diósgyőr vasgyári

Salgótarján acélgyári és az

Ózd vasgyári

iskolák életével foglalkoztunk.

II.

NAGY GYÁRAK ÉS ISKOLÁK

1. Magyarország első nyolcosztályos elemi iskolájának megalapozása a DIÓSGYŐR – VASGYÁRBAN

A vasgyári iskolák felállítása

A magyar országgyűlés az 1868. évi XXXVIII. tc. megalkotásával elrendelte a hatosztályos elemi iskolák megszervezését.

Ugyanebben az évben alapították meg a diósgyőri új vasgyárat. A gyár munkásainak létszáma fokozatosan emelkedett.

A gyárvezetés lakások építéséről gondoskodott és a beköltöző családokkal együtt a gyermekek létszáma is növekedett. Gondoskodni kellett az idesereglett ipari dolgozók gyermekeinek iskoláztatásáról.

60 tanulóval először egy tanítóval működő magánjellegű elemi iskolát szerveztek.

1888-ban nyílt meg az első óvoda is.

1894-ben az ország egyik legkorszerűbb iskoláját nyitották meg a leányiskolát, majd Zimmermann Frigyes gyárigazgató kezdeményezésére felépítettek egy mintaszerű fiúiskolát, amiről Baross Gábor kereskedelemügyi miniszter a következőket mondta:

"Magyarországon az ipar akkor fog igazán fejlődni és felvirágozni, ha a munkás nép nemcsak testi erővel dolgozik, hanem a test erejével a szellem ereje is párosul, ha ki-ki tudja, hogy mit miért cselekszik, ha a munkás népet... az értelmiség azon fokára emeljük, hol belátja a munkának, a becsületes munkának fontos szerepét, hol meggyőződésé válik, hogy csak a munka az, ami használ az egyesnek, biztosítja a társadalmat és alapja a haza jólétének, felvirágzásának".¹

Egy ilyen miniszteri nyilatkozat az osztályharc élet akarta tompítani.

Egyébként a megfogalmazás is figyelemre méltó, ahogyan a miniszter meg akarja győzni a munkásokat a becsületes munka eredményéről.

A rendszer a tanultabb munkások képzésével a munkásarisztokrácia kinevelésére törekedett, hogy megbontsa a munkásegységet.

Azáltal, hogy a Diósgyőri Társpengztárnak kétféle, keresetük után 6 és 3 százaléket fizető tagjai voltak, részben elérték a megosztást, mert a 6 százaléket fizető munkások sokkal több kedvezményben részesültek, mint a 3 százaléket fizetők.

A nevelői kar nagyobb része felkészültség tekintetében már képesítésénél fogva is az átlagból kiemelkedő személyekből állt. A fiúiskola 6 tanítója közül 4-nek a tanítóinál magasabb képesítése volt.

Az óvónők fizetése évi 450, a tanítónőké 500, a tanítóké 600 Ft volt, ami országos viszonylatban is magas volt.

Valamennyi tanító természetbeni lakást és évi 100 q barnaszén fűtési átalányt élvezett, és a MÁV vasúti szabadjegyet. Az igazgató fizetése évi 1000 Ft volt.

Majd 1859 májusában egy alsó fokú szakirányú és 1895–96. tanévtől egy általános iparostanonc iskolát szerveztek, amik az elemi iskolákkal szoros kapcsolatban álltak.

A századforduló utáni években az ipari termelés pangott. Sok munkás elhagyta munkahelyét és a lakótelepet, mert nem kapott munkát. Az évtized közepétől javult a helyzet.

1921-ben már hatalmas mértékben megnövekedett a diósgyőri gyár dolgozóinak létszáma (8856 fő) és termelése. Megnőtt az igény a szakmai tudást illetően. Ennek a problémának a megoldásával a gyár az iskolai ügyosztályt bízta meg.

Keresztes Vencel főtanító és Pittroff Kálmán iskolagondnok (ügyosztály főnök) felismerték, hogy diósgyőrnek munkásképző iskolára van szüksége.

Ekkor jutottak el az elemi iskola nyolc osztályúvá való kiépítésének gondolatához.

A sorozatos tárgyalások eredményeképpen a VKM hozzájárult, hogy a diósgyőr m. kir. vas- és acélgyár lakótelepén két évfolyamra kiterjedő ipari irányú előkészítő iskola szerveztessék a gyári munkások megfelelőbb tanítása és nevelése érdekében. Az új tervezésű iskola, mint a VI. elemi osztály folytatása az "Ipari előkészítő iskola VII–VIII. osztály címet kapta.²

Az első tanévben (1914) az ipari előkészítő iskola első évfolyamára a háborús viszonyok ellenére is 278 tanuló iratkozott be.

Ez az iskolatípus kedvelt lett, mert a polgári iskola helyett a vasgyári szülők inkább az új szervezésű iskolába írátták be gyermekeiket.

A közbejött világháború miatt a VKM végleges jóváhagyása csak 1921-ben történt meg, amikor az Ipari előkészítő iskola (elemi iskolai VII–VIII. osztály), valamint az új szakirányú iparos tanonciskolának tanterveit és szervezeti szabályzatait végleges jóváhagyási záradékkal látta el.³

Az **ipari előkészítő** iskola szervezeti szabályzata öt fejezetre tagolódik:

Az **első** az általános intézkedéseket tartalmazza. A hét évfolyamot sikerrel végzett tanulók amennyiben a 14. életévüket már betöltötték, de a 16-ot még nem lépték át, a diósgyőri vasgyár kötelékébe lépnek, mint szerződéses tanulók, s további tanulmányaikat az egyidejűleg újrászerezés alatt álló szakirányú iparos tanonciskolában folytatják.

A **második** fejezet megállapítja, hogy a szorgalmi idő és a szünetek az elemi iskolára előírtakkal megegyeznek. A tanítás folytonos és legalább heti 24 órára terjed. Az órarend szerinti időt a vasgyár főnöksége állapítja meg a tanfelügyelő jóváhagyásával.

A tanítás **nyelve** magyar.

A **harmadik** fejezet felsorolja a tantárgyak és a heti órák számát.

Tantárgy	Heti óraszám
1. Hittan	1
2. Magyar nyelv (írás, olvasás, fogalmazás)	4
3. Földrajz, történelem	3
4. Mennyiségtan, számtan, mértan	4
5. Természettudományok (természetan, vegytan, természetrajz)	6
6. Rajz (szabadkézi, mértani)	4
7. Fiú kézimunka (agyag-, fa és vasszlöjd)	4
8. Gazdasági ismeretek (konyha-, gyümölcs- és díszkert)	1
Összesen:	27 óra

A tantárgyak és a heti óraszámuk a későbbi években még módosultak és a 20-as évektől a következők voltak:

	VII.	VIII.
Hittan	1	1
Magyar nyelv (írás, olvasás, fogalm.)	4	4
Földrajz	1	1
Történelem	1	1
Alkotmánytan	1	1
Mennyiségtan	4	4
Természetrajz	2	2
Természetan	2	2
Vegytan	2	2
Szabadtéri rajz	2	2
Mértani rajz	2	2
Fiú kézimunka (faanyag, vasesztergályozás)	4	4
Egészségtan	1	1
Ének	1	1
Gazdasági ismeretek	1	1
Testgyakorlás	1	1
30 óra		

A tárgyak tanulása alól felmentést nem adtak.

Minden tanév befejezésekor az iskolai gondnok (aki kohómérnök volt) és a vasgyár főnöksége képviselőjének jelenlétében a tanulók nyilvános vizsgát tettek. Egyidejűleg rajzkiállítást rendeztek, s a legjobb munkákat megjutalmazták.

A tanulók két tárgyból való bukás esetén javító vizsgát tehetek.

A **negyedik** fejezet a rendtartási szabályokat írta elő, amelyek azonosak voltak az állami elemi iskolára megállapított szabályokkal. Az ellenszegülő növendékek az iskolából eltávolítandók.

Az **ötödik** fejezet az átmeneti intézkedéseket tartalmazta azokra a tanulókra, akik a VI. elemi csak a 14. életévük betöltése után végeztek el.⁴

Az új szervezésű iskola **jelentőségéről**:

A **társadalmi** fejlődés szempontjából abban rejlett az értéke, hogy a szervezés következtében a vasgyári elemi iskolák szoros kapcsolatba léptek a vasgyár tanonciskolaival. Egy olyan iskolatípus jött létre, amely az országban ezidőben még egyedül állt, amely a

tanoncképzésnek s ezen keresztül a szakképzett, az átlagosnál műveltebb magyar munkásság felnevelésének korszerű lehetőségeit teremtetten meg.

Pedagógiai szempontból azért volt jelentős ezeknek az iskolának a szerkezeti összekapcsolás, mert az ipari pályára lépő ifjúságot már "zsenge gyermekkortól az emberré válásig" egyazon irányítás vezette; az óvodától, majd az ABC tudományának elsajátításától kezdve az ipari előkészítő iskolán át a szakirányú iskola utolsó vizsgájáig, szakmunkássá válásáig egységes oktató-nevelő hatás érte.

Árnyoldala abban mutatkozott meg, hogy a középiskolákat mellőzte.

Valószínűleg a diósgyőri iskola eredményei is közrejátszottak abban, hogy 1928-ban a vallás- és közoktatásügyi miniszter felhívására az Országos Közoktatásügyi Tanács foglalkozott a nyolcosztályos elemi népiskola megvalósításának kérdéseivel, azaz a mindennapi iskolakötelezettség 14 éves korig terjedő felemelésével.

Bár az 1928-ban elkészült törvényjavaslatból csak 1940-ben lett törvény, mégis az ország több településén szerveztek nyolc évfolyamú elemi iskolát. Ezek az iskolák szinte egységes tanterv nélkül működtek.

A 30-as évek közepétől a VKM szakemberei és tanácsadói hosszabb időn át tanulmányozták a diósgyőr-vasgyári elemi iskola VII–VIII. osztályának munkáját és eredményeit.

1937-ben megjelent az első ideiglenes tanterv az utasításokkal együtt, majd az Országgyűlés megalkotta az 1940. évi XX. törvényt a nyolcosztályos elemi iskolák megszervezéséről.

2. A SALGÓTARJÁNI acélgyári népiskola

Salgótarján és környéke iskolaügyének fejlődését tulajdonképpen a községbe költöző vállalatoknak köszönhette, amelyek – a törvényben előírtaknak általában megfelelően, saját érdekeik megvalósítása céljából – sorra létesítettek népiskolákat.

A századfordulóra a salgótarjáni három társulati iskolán (vasgyárin, bányain, üveggyárin) kívül társulati iskola működött Karancsalján, Baglyasalján, Pálfalván, Kazáron, Homlokterenyén, Mátranovákon, Inászon, Rónatelepen és Salgóbányán, amelyek egy részében iparos tanonc-képzés is folyt.⁵

A salgótarjáni Vasfinomító Társulat (1881-ig elődje volt a Rimamurányi Salgótarjáni Vasmű Részvénytársaságnak) alkalmazottai nevelésére és oktatására népiskolát állított fel gyártelepén, mely 1870. októberében nyílt meg, és 25 növendékkel kezdte meg "nemzeti misszióját".⁶

Húsz évvel később már olyan szépen hangzó célt is megjelöltek az évkönyvek, hogy "a társulat szívén viseli a munkásosztály értelmi színvonalának emelését", ami végső soron igaz is lehetett, amennyiben a vállalt érdekeinek ez megfelelt.

A valóság azonban mégsem volt ilyen szép és humánus, amire Jónásch Antal gyári hivatalfőnök és egyben iskolaszéki hivatalfőnök és egyben iskolaszéki elnök szavai egyértelműen bizonyítéknak szolgálnak:

"Az iskolai ifjúság nevelésének nemcsak az értelem fejlesztése és ismeretek elsajátítására fektessék a súlyt, hanem a vallásosság felébresztése, és a vallási érzület gondos ápolása is képezze az iskolai nevelés egyik fő célját, hogy így nemcsak értelmes, de egyúttal vallásos, a gondviselés által kijelölt helyzetével megelégedő nemzedéket nevelhessünk".⁷

A salgótarjáni vasgyári népiskola – ugyanúgy mint a többi társulati iskola – felekezet nélküli, nyilvános joggal – vizsgáztatási és bizonyítvány kiállítási joggal – felruházott magyar tannyelvű iskola volt, melyet a társulási választmány, mint a társulat műszaki vezérigazgatója által megbízott iskolaszék kezelt, s amely fölött a társulat részéről a főfelügyeleti jogot a műszaki vezérigazgatóság gyakorolta.

A részvénytársaság iskolapolitikája szerves része volt egy átgondolt, megtervezett tőkés osztálypolitikai rendszernek.

3. Az ózdi Vasgyári iskola

"Magasban állunk: Ózd vastornyai
büszkén nyúlnak a dombtetők fölé,
A tornyok tövében
félmeztelen gyorsujjú emberek
írják hazám, soktornyú Magyarország
a réginél szebb történelmedet."

(Bennjámin László)

Az idézet ma már csak nosztalgia. Állnak a vastornyok, de némán és magukra hagyva, keseregve emlékeznek. S tövében ma is ott áll, kissé átalakítva a vaskohászat emlékeit őrizve a vasgyári iskola épülete, ami ma KOHÁSZATI MÚZEUM.

Ennek az iskolának a múltjából eleveníték meg néhány emléket, amire akkor sok ember lehetett büszke.

A **gyáralapítás** után, amilyen mértékben fejlődött a gyár, növekedett a dolgozóinak száma, gyarapodott a község lakossága, úgy vált mind égetőbb szükséggé a munkások gyermekeinek iskoláztatásáról való gondoskodás is.

A múlt század közepén Ózd város mai területén mindössze 4 elemi iskola volt.

A gyáralapítás első éveiben Ózdon a különiskola felállításának kérdése még nem volt olyan sürgős, mert a munkások nagy része külföldi szakmunkás volt, akik rövid időre csak azért jöttek ide, hogy a helyi munkásokat betanítsák, így családjukat nem is hozták magukkal.

Idővel azonban a gyári dolgozók száma növekedett és ekkor már elodázhatatlan volt egy különiskola felállítása.

A Rimamurány–Salgótarjáni Vasmű RT önálló iskolát nyitott nemcsak a gyár közelében, hanem a környék bányatelepein is (Bánszállás, Farkaslyuk, Somsály).

Az iskolákat a rimai tőkések jól jövedelmező befektetésnek látták, ezért is támogatták bőkezűen.

Mivel Ózdon csak fizikai munkásokat akartak neveltetni, elég volt az az iskola amit a gyár tartott fenn. Talán ezért nem volt itt 1945-ig magasabb jellegű iskola.

Viszont amit irányított, ott a legjobb nevelőkről gondoskodott és a feltételek is sokkal jobbak voltak a község felekezeti iskoláinál.

A rimai tanítók fizetése is lényegesen magasabb volt a más tanítók fizetésénél.

Így pl.: felekezeti tanító bére	800 Korona
állami tanító bére	1000 Korona
a rimai tanító bére	1200 Korona

és lakás, fűtés, világítás.

Elvárta, hogy a legtökéletesebb munkát végezzék, s ha kifogása volt ellene elbocsátotta, vagy kisebb vétség esetén egy másik iskolájához helyezte át.

Az iskolai rend és fegyelem kialakításában is kétségtelenül nagy segítséget nyújtott a vállalat azáltal, hogy megkövetelte a tiszteletet alkalmazottaitól önmaga és intézményei felé.

S ezért tudott egy rimai tanító nagyobb rendet és fegyelmet tartani, mert maga mellett tudta mint tekintélyt, iskolája igazgatóját és azon keresztül a gyár vezetőségét.

Kétségtelenül az iskola a legtöbbet Kablay István igazgatónak köszönhetette.

Ő indította el a gyártelepi iskolát arra az útra, amelyen országos hírre is szert tett. Ő rakta le az alapot az iskola szellemi és anyagi fejlesztéséhez, az ő ideje alatt lett az iskola azzá ami hosszú évtizedek során lehetett.

Néhány adat a bevezetett módszerekből:

➤ "Az igazgató-tanító az egész tanítói testületet, mint elnök minden hónapban legalább egyszer összehívja, s e tanácskozási üléseken az osztály minden tanítójától, minden egyes növendék magaviseletéről számot kér, s ha javítani való van, azt közös tanácskozási megállapodás útján javíttatja".⁸

➤ Gondoskodott beosztottai továbbképzéséről is, úgy hogy rávette őket egy-egy előadás kidolgozására és megtartására.

➤ Minden osztálytanítótól megkövetelte, hogy feleletükre minden tárgyból osztályzatot kapjanak.

➤ A szépírás bevezetésénél az állóírás mellett döntöttek, mert az kényelmesebb, természetesebb ülés mellett végezhető és papírmegtakarítással is jár. Stb.

Nem feledkeztek meg a lányokról sem. Nemcsak jó munkásokat kellett képezni a már meglévő tanonciskolákban, hanem jó munkásnőket is. Ezért kezdettől fogva az iskolának külön díjazott női kézimunka-tanítónői voltak, akik igyekeztek a lányokat megtanítani mindarra, amire egy jó munkásfeleségnek szüksége volt.

Kablay egy hosszú időn át jól működő, felvirágoztatott iskolát adott át Hanuszik Antal igazgatónak.

Az új igazgatót erélyességéért, kipróbált pedagógiai érzékéért és a társulathoz való hűségéért nevezték ki. Az egyik igazgatótanácsi gyűlésen így szólt:

"Teljes erejével oda fog törekedni, hogy erre a bizalomra érdemes legyen. Vasfegyelemmel, szigorúan vallásos és hazafias szellemenben való tanítás és nevelés a kitűzött célja. Ezeket tartja azon eszköznek, amellyel a kerület iskoláit a megillető nivóra emelheti".⁹

Nagy lendülettel kezdett a munkához. A fegyelem helyreállítása céljából minden hónap első vasárnapján – délután – szülői értekezletet tartott, hogy a szülőket is mozgósítsa célja elérésében. A tanulókat pedig havonként gyermekgyűlésre hívta össze, aminek a célja a hibáik leszoktatására irányult.

Ezenkívül mesedélutánokat rendeztetett az Olvasóegylet nagyertermében, ahol még vetítettképes illusztrációkkal, szavakatokkal, énekkari számokkal is szórakoztatták a tanuló ifjúságot.

Igazgatósága alatt az iskola életében két kiemelkedő dolgot valósított meg:

- > a divatos munkaiskola
- > a nyolcosztályos népiskola kikísérletezése és bevezetése.

A tantestület kétségtelenül nagy feladatot vállalt magára. Teljesen töretlen úton kellett járniuk, mert még a tantervet is maguknak kellett elkészíteni. Az anyagot a 6 osztályos népiskolai tantervre építették fel.

Munkájukat siker koronázta, hiszen 2 év múlva Hanuszik büszkén jelenthette: "Az erős alapokon biztosan állanak a tetőzet gerendái, hogy a jövőben is biztos fedezéket nyújtsanak és életirányt szabjanak az alá húzódóknak".¹⁰

Több éven keresztül végeztek különböző kísérleteket, amik mind sikerrel jártak.

Az ország különböző részeiből érdeklődtek az új iskolaszervezési teendők felől, előadásokra hívták őket, és a Néptanítók lapjában cikkek jelentek meg az ózdi nyolcosztályos iskoláról, a tanítóképzőkben mint mintaiskoláról tanítottak.

Így írtak Hanuszik Antalról az 1930–31. évi Évkönyvben:

"Finom nevelői érzékkel, távolba látással, rajongó magyar tanítói lélekkel nevelt fáradhatatlan tanítói gárdát, kik fáradságot nem kímélve, dolgoztak úgy az iskolában, mint az iskolán kívül a szebb, boldogabb magyar jövőért.

Elmondhatjuk az iskola történetével kapcsolatban, hogy Kablay igazgatóságának időszaka az alapok lerakása volt, míg Hanusziké – saját hasonlatát idézve – "a tetőzet gerendáinak", vagyis az épület felhúzásának időszaka.

Majd a harmadik igazgatónak Czangár Lajosnak tevékenységéről, hogy az ő időszaka a kész épület benépesítése, a tartalommal való megtöltése volt.

Később Czangár a gazdasági válság idején így ír jelentésében:

"Ipartelepen lakunk, ahol óramű pontossággal érezzük a gazdasági élet romlását. Az egyre jobban csendesülő gyári zaj, az egymásután kialakuló kemencék, füsttelen kémények súlyos depresszióként ülnék a munkáslelkekre. S ebben a még talán soha át nem élt nehéz helyzetben a szülők anyagi gondja megsokasodott, gyermekük nevelésére, gondozására kevesebb időt szentelhettek, mint jó időben, így duzzadt meg a tantestületünk munkája".¹¹

A gazdasági válság utáni években még mindig szép eredményeket mutatott fel az iskola. Így nyilatkozott erről a Pevget autógyár iskolájának igazgatója, Mr. Fect Alfred:

"A gyári iskolában tett látogatásunk mély benyomást tett ránk. Megleپődtünk, mert nem reméltük, hogy ily kiváló iskolát és pedagógiaiilag ily tökéletes nevelési rendszert fogunk találni. Az iskola környéke, az udvar, a tantermek, s a többi helyiség is mind ragyogóan tiszta, s oly ízléses, hogy öröm látni.

A magyar nyelv, fizika, matematika helyes tanítására következtethetünk a tanulók iskolai dolgozataiból. Mennyi sok szép illusztráció van a füzetekben és milyen meglepetést keltett a mi tanítóságunk körében és a mi francia gyerekeinknél is. Ilyen szépen dolgoznak a kis magyarok? – kérdezte tágranyílt szemekkel.

Sajnálattal bár, de be kell vallanunk, hogy a mi francia iskoláink a tanításnak ezen ágában még nem állnak ilyen magas fokon".¹²

Majd a II. világháború évei egycsapásra megsemmisített mindent, az iskola életében bezárult a vállalati népiskola korszaka és fokozatosan épült a szocialista jellegű általános iskola.

Ekkor a nevelőknek és a szülőknek is nehezebb volt az első időszak, mert az ingyenes tanszerellátás, a ruha- és egyéb segélyezés egyszerre elmaradt, és az első években nehezen értették meg a szülők, hogy az iskola gondja ezentúl nem a rimai uraké, hanem az övék.

III.

Ez a dolgozat reméljük segített kitekinteni azokra az évekre, amikor néhány nagyobb gyár módot és lehetőséget adott saját munkásainak művelődésére, taníttatására, figyelembe véve a kor sajátosságait.

Törekvéseiket pozitívan értékeljük, hiszen a még most meglévő eredmények is ezt bizonyítják.

Talán a mai társadalomban is szükségessé válik a szponzorok és egyéb háttér biztosítása egy-egy intézmény tárgyi, dologi, személyi feltételeinek alakításához.

Hiszen ma is számolunk önkormányzati, állami, magán, egyházi, szövetkezeti iskolafenntartókkal.

Mindezek mellett természetesen továbbra is fontos az olyan oktatási reform, amely egyértelművé teszi a jövőben az intézmények, önkormányzatok, iskolafenntartók jogait, kötelezettségeit, bizonyos szabályokat, és lehetővé teszik az iskolák által közvetített műveltség-tartalmak folyamatos karbantartását az iskolai tanszabadság és alternativitás fejlesztését.

Csak ez vethet gátat a különböző térhódításoknak.

BIBLIOGRÁFIA

1. Pálmai Zoltán: Népművelés Ózdon. Alföldi Nyomda 1970.
2. Mészáros Ilona: Az ózdi vasgyári iskola kezdeti évei. Szakdolgozat ELTE 1981.
3. Nógrád megye első társulati iskolájának fél évszázados évfordulója . (Összeállította: Kiss Magdolna, G. Balázs László)
4. Nógrád megye története. Szerk.: Szabó Béla. Salgótarján 1972. Kner 407.
5. Nógrád vármegye népoktatási állapotára vonatkozó statisztikai adatok. Balassagyarmat 1900. Összeállította: Dr. Pacséri Károly
6. RSV FT iskoláinak fejlődésére vonatkozó adatok 1870–1896. Friedler Nyomda
7. Nógrád megyei Levéltár: az RSV RT salgótarjáni kerületének iskolaszékek jegyzőkönyve 1890.
8. 1883. október 11-i jkv.
9. 1911. október 1-i jkv.
10. 1928–29. évi Értesítő
11. 1931–32. évi Értesítő
12. 1934–35. évi Értesítő

GAÁL GABRIELLA

A DIÁKÖNKORMÁNYZAT SZEREPE A DEMOKRÁCIÁRA NEVELÉS FOLYAMATÁBAN

RESÜME: (*The role of student self-government in the process of bringing up to democracy*) The democracy – realized in the society and general education – has the rightful expectation to that attaining practice of democratic principles should be in stressed position during the activity of schools and so should be the preparation for taking part actively in the society.

The most effective measure of there is the student self – government.

The study treatise deals the historical summary of this topic, with its part in the education and developing personality, with the typical features of adult staffs, with the relationship between teachers and students and with the principles of activity of student self – governments.

"Valódi szabadság csak az önkormányzati
elvnél az állam minden intézményin
következő keresztyvitéle mellett lehetséges."
(Kossuth Lajos)

BEVEZETÉS

A világon mindenütt a társadalom legnagyobb vívmányai közé tartozik a demokrácia. *Közoktatásunkban* megvalósult a magán, a felekezeti, az alapítványi iskolák életre hívásával az iskolaválasztás demokratizmusa; a polgári demokráciában bevált iskolaszervezet; a

pályázaton alapuló igazgató választás; az önállóságot élvező gyermekközösségek létjogosultságának elismerése. A decentralizáció következtében a lokálpatrióta gondolkodás és cselekvés került előtérbe, az önkormányzatok, a szülők, a pedagógusok, a gyerekek "tulajdonosaivá" váltak az iskolának, formálhatják a tevékenységét, élhetnek a tartalmi munka megújításával, a fejlesztéssel, a nyitottsággal.

Az *iskolaszékek* az intézmény és a környezete tartalmas, aktív kapcsolatának valóra váltását szolgálják, a működésben érdekelt társadalmi erők együttműködésének összehangolásával. Működésük jellemzői: az önkormányzati elv; és egyik alapeszközei a közoktatási, művelődési, érdekvédelmi és érdekképviseleti társadalmi szervezetek és a helyi demokrácia megteremtésének. Tevékenységükhöz tartozik: a jelenkor követelményeinek megfelelően a nevelési rendszer és az iskola fejlesztési koncepciójának kidolgozása; az iskola aktuális kérdéseinek megoldása; az oktatási és nevelési munkához szükséges gazdasági feltételek megteremtése; a rendszeres tájékoztatás megszervezése a pedagógusok és szülők körében.

Pedagógiánk a történelmi, gazdasági, társadalmi változásoktól függően visszatér az Európában elfogadott *humán érték*hez. **Paul Katz** szerint ilyen érték: "a megbízhatóság, amikor a pedagógusok, szülők, diákok betartják a demokrácia szabályait; a becsületesség, amely magába foglalja az őszinteséget, a kimondott szavak hitelét, az igazság képviselését; az egyértelmű magatartást. A demokrácia humanizmusának jegyében érvényesülhet a jóakarát, a tisztesség, a felelősségvállalás, a lelkiismeretesség, a társak tisztelete, az együttműködési készség." (1)

A közoktatás kiemelt feladata az *interperszonális nevelés*, amelyben a demokráciát a jó tanár-diák kapcsolat, a nevelési tényezőkkel kialakított hatékony együttműködés jelenti. A tanulók kölcsönös viszonyának szervezése értékekkel gazdagítja a mindennapi pedagógiát, ezáltal valósul meg a bizalom, a megbecsülés, az egymás értékeinek elismerése, a *tolerancia* kialakítása.

Bayer József írja: "A tolerancia dialogikus viszony: a másikat nem zavaró tényezőnek tekinti, hanem olyannak, akire szüksége van, akivel együtt kell és akarunk élni, és ezért közösen kell kialakítanunk az elviselhető, sőt örömteli együttélés feltételeit. Nem elég hallgatni és túrni a másikat – a tolerancia aktív viszonyt jelent, meg is kell

hallanunk, amit a másik mond, és figyelniünk kell az igazára és az érdekeire.” (2)

A *demokratikus iskola legfőbb feladata*, hogy olyan állampolgárokat neveljen, akik képesek érdekeik felismerésére és megfogalmazására, és azokat képviselni is tudják, akik számára természetes a szabad és félelemmentes véleménynyilvánítás és érdekképviselés, akik birtokában vannak a demokratikus politizálás minden elemének.

”Az iskolai demokrácia valóságos biztosítékának azt az iskolaközösséget tekintem, amelyben az iskolai méretekben megszervezett együttműködések, az iskolai önkormányzat és az iskolai közvélemény együtt, egyszerre, egymást áthatva van jelen. Mégpedig nem a pedagógusok által kreált formális szervezatként, hanem a diákok valóságos öntevékenységeinek feltételeként és eredményeként.” (3)

Gáspár László 1988-ban megfogalmazott gondolatainak aktualitását támasztja alá a Magyar Köztársaság Országgyűlése által elfogadott közoktatási törvény V. fejezete (A közoktatási rendszer intézményeinek működése), amely meghatározza a tanulók közösségeinek, a diákönkormányzatoknak tevékenységét, az érdekképviselésben, az érdekvédelemben betöltött szerepét.

A jogi deklarálás hangsúlyozottan irányítja a figyelmet arra a tényre, hogy az önkormányzatiságot tanulni kell, a legelemibb szocializációs szabályok, normák elsajátítása az iskolában történik, az egyének és közösségek társadalmi-politikai aktivitása révén.

Ez olyan iskolai gyakorlatot követel, amelynek sajátosságai:

- az *öntevékenység és önkormányzás*, amelyek biztosítják az iskolai tevékenység sajátos rendszerét, az iskola egyéni arculatának kialakulását
- a *gyerekek feladat és tisztség vállalása*, amely az önállóan kezdeményező, tetterre kész, aktív, magas szintű szervezőképességgel rendelkező személyiségek kibontakoztatását teszi lehetővé.

A napi pedagógiai gyakorlatban, ha az önkormányzatok kerülnek az érdeklődés középpontjába, az alábbi kérdések fogalmazódnak meg:

Lényeges-e, hogy a diákok megtanulják az önkormányzatiságot?

Az elsajátítás érdekében milyen igényeket, követeléseket fogalmazunk meg az önkormányzatokkal szemben?

Milyen szerepe van a személyiség fejlesztésében?

Meddig terjed a pedagógusok felelőssége, milyen a felnőtt testületek, vezetők irányítási stílusa?

Mely szempontok alapján kell megszervezni az önkormányzatot?

A kérdések sorát tovább lehetne folytatni, de tapasztalataim alapján ezek a legtipikusabbak, és ezekről szerzett és kialakult ismereteimet kívánom megfogalmazni.

TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉS

A téma mondanivalójának feltárásához érdemes történeti áttekintést végeznünk, mert **Kosáry Domonkos** szavaival élve: "Minden súlyos kár és veszteség ellenére a múltból életerős szálak vezetnek felénk és a jövő felé." (4)

A tanulói önkormányzat első kezdeti formái a XV–XVI. sz. humanista pedagógusainak körében jelent meg. A XVI. sz.-ban az angol kollégiumokban létrejött a *prefektusok* rendszere. A kollégiumok elsődleges közössége a *coetus* volt, amely átfogta a diákok egész élettevékenységét, segítette a tanulást, felkészített a közéletre.

A *polgári társadalmakban* – elsősorban amerikai kísérletek nyomán – az állami élet fórumaihoz igazodva öngazgatási formákat hoztak létre, pl.: városigazgatási szisztéma, amelynek keretében polgármestert, rendőrfőnököt, városbíró, tanácstagokat választottak.

A *reformpedagógia* különböző áramlataiban magas szintre fejlődtek az önkormányzati törekvések, a tanulókat bevonták saját tevékenységük szervezésébe, fejlesztették a közügyekben való részvétel képességét.

E század elején az a felismerés, hogy a hagyományos tanulóiskola nem adhat alapot az igazi öntevékenységre, benne az önkormányzat nehezen épülhet ki, központi szerephez juttatta az önkormányzatokat a nevelés rendszerén belül. Az önkormányzó tevékenységet a nevelés fontos eszközének tartották, és az iskolai önkormányzat legfontosabb funkciójának a gyermekek szervezőképességének kifejlesztését tekintették, a gazdag tevékenységi formák biztosításával. Az autonómiát a tanulók és a pedagógusok együttes feladatvállalásával, a közösségek létrehozásával valósították meg. A közösségek önállóan és öntevékenyen célokat tűztek ki, megtervezték, megszervezték, végrehajtották a célokat szolgáló feladatokat, ellenőrizték és

értékelték a végzett munkát, és így a tanulói önkormányzat, a közösségi és az egyéni tevékenységek szervesen összekapcsolódó rendszerében realizálódott.

A *hazai szakirodalomban* is találkozunk az önkormányzat és a közösség összefüggésének, tartalmának meghatározásával. A pedagógiai kutatók legfőbb jellemzőknek tekintik: hogy a tevékenységek milyen széles körét vonja hatása alá, és a gyermekek milyen számban vesznek részt az önirányításban. A tanulói önkormányzatot az egész közösség önszervező tevékenységének tartják, amelyben mind a vezető szerveknek, mind pedig a közösség egyes tagjainak sajátos feladata van, és amelynek során a tanulóközösség a pedagógus közösséggel együttműködve saját ügyeit, saját tevékenységét fejlettségének megfelelő szinten önállóan intézi.

A TANULÓI ÖNKORMÁNYZAT SZEREPE A NEVELÉSBEN

A tanulói önkormányzat nem egy kiragadott fejlesztési terület az iskolák életében, hanem a nevelési rendszer egy szelete. Egy nagyobb működő rendszer eleme, sajátos céljaival hozzájárul az eredményes személyiségfejlesztés megvalósításához.

Gáspár László hangsúlyozza: ... a nevelőközösség ... társadalmi küldetésének fejlesztésére törekszik. Éppen ezáltal és eközben valósítja meg lényegi feladatát: minden egyes személyiség képességeinek tulajdonságainak formálását.

A tanulói önkormányzat megszabja a közös élet és a cselekvés szervezeti kereteit, létrehozza azokat a fórumokat, ahol a diákok tevékenysége kibontakozhat, ahol mindenki bekapcsolódhat a közügyek megvitatásába, célok, feladatok kitűzésébe, végrehajtásába, ellenőrzésébe, értékelésébe, fejlődhet a közéleti beállítódása, hajlama és képessége.

Az önkormányzat *erkölcsi, képességbeli követelmények támasztásával* legközvetlenebbül a *személyiség közéleti tulajdonságának fejlesztésében* vesz részt. Korunkban nélkülözhetetlen a társadalom fejlődésének tényeken alapuló, nyitott és rugalmas megismerése, a szerzett tapasztalatok, az információk feldolgozása, az ismertetek rendszerbe foglalása; *az áttekintő, az elemző, a helyes ítéletalkotó és az önálló gondolkodás képességének felhasználásával.* De jelent a közéletiség más emberekkel való együttműködést is, ehhez a diákoknak az *emberismeret, a kapcsolatteremtés, a másokra*

való hatás képességeivel kell rendelkezniük. A közéleti embertől *morálisan elvárjuk*: a konfliktusok értelmi érvekkel történő megoldására törekvő magatartást, az erkölcsi bátorságot, a kitartást, az igazságért való következetes kiállást, valamint az aktív tevékenységre készített belső hajtóerőt, a szervezetekben való önkéntes részvételt. Az ismeretek integrálása, általánosítása, konkrét esetekben való alkalmazása *tantárgyi és osztályfőnöki* órák keretei közt történik. A gyakorlati tevékenység a nevelés színterein valósul meg, melyek közül alapvető az *iskolai belső élete*. A tanulók közéleti tevékenységének szervezeti kerete az iskolai önkormányzat, mely hozzájárul a belső élet gazdag, sokoldalú megszervezéséhez *élményszerű tapasztalatok* nyújtásához.

A tapasztalatszerzést követi a tapasztalatok feldolgozása, általánosítása, tudatosítása, mely a végzett tevékenység *ellenőrzése, értékelése* során valósul meg, az önkormányzat fórumain. Az ellenőrzés-értékelés legfontosabb *jellemzői*: rendszert alkot, kialakítja az erkölcsi normákon alapuló tettek rangsorát, helyes szokásokat, amelyek fejlesztik az önértékelési képességet. A megfogalmazott elvek segítik a *közösség hagyományainak, perspektíváinak* kialakítását, a személyiségformálás érdekében.

A közösségi élet *normák gyakorlására* is módot ad, megszervezi a hasznos tevékenységeket, képviseli a helyes magatartás követelményeit, az értékelés objektivitását.

Az önkormányzat direkt nevelő hatása érvényesül, amikor biztosítja a diákok aktív részvételét a saját nevelésükben azzal, hogy a *közösség tagjai képességeiknek megfelelő, tartós cselekvést biztosító feladatot kapnak*, amelyek segítenek az egyén személyiségjegyeinek feltárásában, kibontakoztatásában, a helyes önértékelésben. Minden tanuló aktív bekapcsolódása megvalósítja a jogok és kötelességek tényleges egységét is megakadályozza, hogy a tanulóközösségben létrejöjjön a "szuperaktívak" csoportja és az egyéni feladatokkal nem rendelkező diákokban kialakuljon az érdektelenség, az érzékenység, a befeléléfordulás.

Daróczy Sándor–Horváth Lajos a következő sajátos személyiségjegyeket különbözteti meg az önkormányzás fejlesztése során:(5)

Tudás jellegű összetevők: az önkormányzatra vonatkozó ismeretek; az önkormányzó tevékenység eszközeinek ismerete.

Képesség jellegű összetevők: áttekintő- és elemzőképesség, a döntés, a szervezés képessége, a kapcsolatteremtő képesség, hatni tudás az emberekre, az emberismeret, a tolerancia képessége, a helyzetfelismerő képesség.

Ösztönző -reguláló összetevők: Motívumok: a cselekvési készenlét, a cselekvési vágy, a hiúság, a vezetés vágya, az önérvényesítés vágya, az önkormányzó tevékenységhez való pozitív viszony. *Szükségletek:* az együttműködés, a közösséghez tartozás szükséglete, a közösség elismerése iránti szükséglet, a közösség ügyeivel való törődés szükséglete. *Érdekek, mint tudatosult szükségletek:* objektív szükségletek és szubjektív szükséglettudat egybeesése; az egyéni és közösségi érdekek egyeztetésére való törekvés; a közösségi érdek, mint az egyéni érdek része. *Beállítódások:* a közéleti beállítódás, az igazságosságra, a segítségre, az együttműködésre való beállítódás. *Irányultságok:* kollektív irányultság, politikai irányultság.

A NEVELŐTESTÜLETEK DEMOKRATIZMUSA

A pedagógusközösség demokratikus működése a tanulóközösség demokratizmusának alapfeltétele, amelynek megvalósításáért a testület minden tagja felelős. Ez vonatkozik a vezetés-irányítás módjára, mind pedig az egész tevékenységre.

Gácsér József tételei alapján a nevelőtestület demokratikus légkörének jellemző jegyei: (6)

A demokratikus gondolkodás előfeltétele a személyiség tudatos állásfoglalásának. A demokratikusan gondolkodó pedagógus a közösség és az egyén egységének figyelembevételével vesz részt a tények értékelésében, a magatartás következményeinek megítélésében, az egymáshoz fűződő kapcsolatok kialakításában.

A jogok és kötelességek összefüggésének elfogadása.

Egységes elvek elfogadása az oktató-nevelő munka végzésében, a dokumentumok értelmezésében és végrehajtásában.

A közösség és a tagok egyéni érdekeinek összehangolt érvényesítése.

Kölcsönös alkalmazkodás a tisztelet jegyében, elvtelen megalkuvás nélkül, hiszen a mindennapi szükségszerű együttlét, a feladatok összefonódása, a testületi élet is megkívánja és feltételezi a kölcsönös kommunikációt, amelyre jellemző a figyelmesség, a kollégák

álláspontjának megismerése, jogos érzékenységük tiszteletben tartása.

A tárgyilagos, nyílt értékelés és bírálat. Az értékelés akkor tárgyilagos, ha szigorúan ragaszkodik a tényekhez, a pozitív értékekre legalább olyan hangsúllyal mutat rá, mint a hiányosságokra. A bírálatokkal hibára és nem személyre kell irányulnia, megfogalmazni pedig helyesen megokolva, tapintattal kell.

A személyiség önállóságának és a szükséges irányítás követelményeinek egyeztetése. Az oktató-nevelő munkát szabályozó hivatalos dokumentumok egyes feladatok tekintetében kötelező elvárásokat tartalmaznak, amelyeket a nevelőknek el kell fogadniuk. A nevelői tevékenységükben igen nagy önállóságot élveznek, a módszerek, az eljárások között önállósággal válogathatnak.

A demokratikus pedagógusközösségek kialakításában, fejlesztésében legnagyobb szerepe az *igazgatónak* van. Ez a fejlesztés részéről jó fórumokat, belső munkamegosztást, demokratikus vezetési stílust igényel. *Tevékenységének jellemzői:* képes áttekinteni az egyes részközösségek teljesítményét, operatíván szervezni a tanulók, a pedagógusok, szülők, felnőttek kapcsolatait, alkalmazkodik a társadalom elvárásaihoz.

A tanulói önkormányzat eredményes nevelése igényli a *pedagógusközösség helyes szemléletét*, melynek *tartalmi jegyei:* célszerű, értelmes és összehangolt cselekvés, a gyermeki önállóság megfelelő értelmezése, bizalom a gyermek iránt, demokratikus irányítás, önálló feladatteljesítésre való nevelés, tanítás.

A NEVELŐKÖZÖSSÉG ÉS A TANULÓKÖZÖSSÉG KAPCSOLATA

A gyermekközösségek nevelő funkciót töltenek be, amely a két közösség együttműködésére épül, egységes rendszert alkot, egymással kölcsönhatásban működik, egyik kollektíva sem funkcionálhat a másik nélkül helyesen, céltudatosan.

A kapcsolat legfőbb sajátossága a felnőtt nevelők és a kiskorú neveltek helyzeti különbségeiből fakadó *aszimmetria*, melynek következménye: a felnőttre háruló fokozott felelősség. *Egyéb jellem-*

zők: az elvégzendő közös munka, a tanítás-tanulás feladata, és az együttes tevékenység osztályközösségben zajlik. A kapcsolat *egymás bizonyos fokú megismerését* kívánja meg, mert ennek alapján alakul a további viszony. A relációt befolyásolják a személyes megismerkedés előtti tényezők, előzetes információk és a tapasztalatok egyeztetése, elvárások közös nevezőre hozása, a hozzáállás.

A pedagógus-tanuló viszony alakulása döntő mértékben függ a pedagógus *vezetési stílusától*. Az *autokratikus* vezetési stílusú nevelő a gyerekek véleményét fontos kérdésekben alig vagy sohasem hallgatja meg. A közvéleményt nem veszi figyelembe vagy erőteljesen befolyásolja. A *laissez-faire* stílusú lemond a vezetésről. Határozatlan, könnyen befolyásolható, nem vállalja a döntésekkel, intézkedésekkel járó felelősséget, intézkedései következtelenek. A *demokratikus* vezetési mód alkalmazásával tanácsok, javaslatok, alternatívák kerülnek megfogalmazásra, amelyek lehetőséget adnak a gyermekek számára, hogy állást foglaljanak, véleményt mondjanak, aktívan részt vegyenek az intézkedések, döntések meghozatalában, végrehajtásában, értékelésében.

A DEMOKRÁCIA TANÍTÁSA

Az állampolgári ismeretek tanítása

Az első és legfontosabb az állampolgári ismeretek tanítása, a kormányzati rendszer jellemzőinek elsajátítása. A tanulóknak érteniük kell a kormányzat felépítését és tisztában kell lenniük a kormányzás feladataival. Tudniuk kell, hogy hogyan választják országuk vezetőit, hogyan születnek a döntések, és hogyan befolyásolhatják az állampolgárok a helyi és központi kormányzatot. Tisztában kell lenniük a politikai helyzettel és lehetőséget kell kapniuk az aktuális kérdések megvitatására, álláspontjuk kifejtésére. Ha azt várjuk, hogy felelős állampolgárként viselkedjenek, akkor meg kell velük ismertetnünk jogaikat és kötelességeiket, meg kell mutatnunk mit tehetnek a demokráciáért, a demokratikus intézmények működéséért.

A diákönkormányzatok

Az iskola belső életét úgy kell megszervezni, hogy a diákok közvetlen tapasztalatokat szerezhessenek a részvétel fontosságáról a

demokráciában. Ennek egyik leghatékonyabb eszköze a diákönkormányzat létrehozása.

A diákönkormányzat megalakítása, működtetése előtt a következőket *célszerű végiggondolni*:

- Semmi se történjen a gyerekek megkérdezése nélkül.
- Elsődleges feladat a tartalom és a tevékenység megszervezése, amely átfogja az iskolai élet egészét, rugalmasan alkalmazkodik a változásokhoz.
- A tevékenységekhez kell kialakítani az alulról építkező, életkornak megfelelő, funkcióval rendelkező szervezeteket.
- A célok, feladatok megvalósítása érdekében szükséges figyelembe venni a külső kapcsolatok biztosította lehetőségeket.
- Felnőttek nélkül nincs önkormányzat, de a felnőttek ne végezzenek el olyan feladatot, amit a gyerekek is el tudnak végezni.
- Az önkormányzatok rendelkezzenek döntési jogkörrel.
- A tanulói önállóság viszonylagos, határait a pontosan megfogalmazott jogosítványok jelölik ki.
- Kerüljük az indokolatlan túlszervezést, a sémákban való gondolkodást. A tanulói önkormányzat működésének *egy lehetséges modellje*.

Az iskola tanulói önkormányzatát az *osztályközösségekre* és az iskolában működő egyéb elsődleges közösségekre, *szakkörökre*, *érdeklődési körökre*, *sportcsoportokra* alapozzuk.

Az osztály fóruma az *osztálygyűlés*, amely szükség szerint ülészik és jogkörökkel rendelkezik.

Döntési jogkör: az osztályközösség életét érintő minden kérdés; a programok meghatározása; tisztségviselők megválasztása, visszahívása; a közösség tagjainak elismerése, büntetése.

Egyetértési jogkör: az osztályközösség tanulóinak súlyosabb fegyelmi büntetése

Véleményezési jogkör: vezetői tisztségekre tanulók jelölése.

Javaslattevő jogkör: házirend, és a tanulói önkormányzat működési rendjének és egyes szervei hatáskörének kialakítása; tanulók kitüntetése, jutalmazása; iskolai versenyek, vetélkedők, szabadidős programok meghatározása; a tanulókat érintő pénzeszközök felhasználása.

nálása; az osztály tanulóinak magatartási és szorgalmi jegyeinek kialakítása.

Az osztályközösség vezető szerve az *osztálytanács*. *Tisztviselőit* az osztálygyűlés választja és a közösségtől kapott feladatokat teljesítik.

Osztálytitkár: képviseli az osztályt a diáktanácsban; továbbítja a diáktanácstól kapott információt; kéri az osztályfőnök véleményét.

Tanulmányi felelős: segíti a tanulással kapcsolatos problémák megoldását; tantárgyi versenyeket szervez az osztályon belül.

Szabadidő-felelős: szervezi az osztály programjait.

Gazdasági felelős: kezeli az osztály közös pénzét.

Környezetvédelmi felelős: túrák, kirándulások szervezése; a természet megismertetése, megszerettetése.

Egészségőr: ügyel az osztályterem tisztaságára; figyelemmel kíséri a személyi higiéniát.

Az egyes elsődleges közösségek az osztály mintájára szervezik önkormányzatukat.

Az iskolaközösség legmagasabb *fóruma az iskolagyűlés*.

Formái:

1. Az iskola valamennyi tanulója és tanára részt vesz az iskolagyűlésen.

2. Küldöttgyűlés, melyen az iskolagyűlésre külön megválasztott diákok képviselik társaikat.

Az iskolagyűlés jogköre:

Döntési jogkör: a diáktanács és a diáktanács titkárának (elnökének) megválasztása, visszahívása; a működési rendjének, fórumai hatáskörének eldöntése; iskolai szabadidős tevékenység kialakítása; iskolanapok programjának meghatározása; tanítás nélküli munkanapok felhasználása; iskolai szintű jutalmazás, kitüntetés alapítása, odaítélése, elmarasztalás, büntetés; iskolaújság, rádió létesítése, működési elveinek kialakítása.

Egyetértési jogkör: házirend megállapítása; iskolai versenyek, vetélkedők meghatározása, pályázatok kiírása; a tanulókat érintő pénzeszközök felhasználása.

Javaslattevő jogkör: a tanulókkal kapcsolatos minden iskolai kérdés.

Az iskolai önkormányzat vezető szerve a diáktanács, amely többféle elnevezéssel működhet – önkormányzati-, közösségi-, gyermek-, tanulói tanács –.

A diáktanács jogkörei:

Döntési jogkör: munkarendjének és üléstervének meghatározása; belső munkamegosztásának kialakítása.

Véleményezési jogkör: programok szervezése, iskolai létesítmények működési rendjének kialakítása, iskolai versenyek, vetélkedők meghatározása.

Javaslattevő jogkör: tanulókkal kapcsolatos minden iskolai kérdés; pedagógusok elismerése; tanulók munkában való részvétele; az iskolai szabadidős tevékenység kialakítása; az iskolai szintű ünnepek, kirándulások, szünidei foglalkoztatási formák, tartalmak meghatározása.

Munkáját kialakított, elfogadott program és ülésterv alapján végzi.

Tisztségviselői, tagjai lehetnek: titkár, elnök, titkárhelyettes, kulturális, tanulmányi, környezetvédelmi, gazdasági, társadalmi munka, sport és turisztikai, ügyeleti felelős, osztálytitkárok, napközi otthonok és szakkörök képviselői, önkormányzatot segítő tanár.

Megjegyzés: a tartalmak és szervezeti keretek a feladatok változásával együtt módosulnak.

Az önkormányzatok *pedagógiai gondozása* nélkülözhetetlen, mivel a tanulói önkormányzat és szervei folyamatos megerősítés és visszajelzés nélkül formálissá válnának, felbomlanának. A diákönkormányzatot patronáló pedagógus feladata, hogy segítséget nyújtson, tartsa tiszteletben a szervezetek autonómiáját, hasznosítsa a gyerekektől kapott információkat. Figyelemmel kell kísérnie a tisztségviselők feladatvégzését, a munkájuk értékelését.

A demokrácia gyakorlásának lehetőségei

Diana Ravitch a Columbiiai Egyetem Tanárképző Főiskolájának adjunktusa, az "Oktatással a demokráciáért" nemzetközi alapítvány elnöke, az AFT (Amerikai Tanárszövetség) által rendezett kelet-európai szeminárium sorozat keretében az alábbi gyakorlati lehetőségeket fogalmazta meg:(7)

1. A demokrácia gyakorlására az éppen folyó viták modellként szolgálhatnak. A diákok ENSZ-vitákat tarthatnak, ahol az éppen napirenden lévő kérdésekről mondják el a véleményüket.

2. Az iskolában minden létező demokratikus intézményt reprodukálni lehet: lehet képviselőválasztást rendezni, parlamenti vitát "játszani".

3. Az osztályban rendszeresen szavazással kell dönteni az életükben szerepet játszó kisebb ügyekben is. A diákok döntését a tanároknak el kell fogadniuk.

4. A demokratikus magatartást a tanítási módszerekkel is népszerűsíteni lehet. A diákjainkat meg kell tanítanunk, hogy kérdéseket feltenni nem csupán okvetetlenkedés. A kérdezés további ismeretek forrása, segít a problémák tisztázásában.

5. A diákoknak azt is meg kell tanulniuk, hogy a tankönyvek sem tévedhetetlenek, a szakértők sem értenek mindenben egyet, szüntelenül vitatkoznak a jelenségek értelmezésén, magyarázatán.

6. A demokratikus értékeket erősíti az is, ha szűkebb környezetünk problémáira keresünk megoldást az iskolában. Meg kell tanulniuk, hogy a tények ismerete értékesebbé teheti elképzeléseiket, s meg kell tanulniuk a felelős cselekvést is. Ezt úgy lehet elérni, hogy a társadalmi igénynek megfelelően társadalmi munkát végeznek, ami mozgósítja a diákok energiáját és képességeit.

KÖVETKEZTETÉSEK – TANULSÁGOK

- Az iskolai közösség a társadalom része, a gyerekeket a társadalmi valóságra kell felkészíteni. Ennek fő eszköze a diákönkormányzat megszervezése, melynek tevékenységét a sokszínű tartalom jellemzi, és hozzájárul a gyerekek személyiségjegyeinek fejlesztéséhez.

- A tanulók önkormányzat kibontakoztatása csak valódi igény alapján lehetséges. Tartalmát, működési rendjét a diákközösség fejlettségi szintje, az iskola sajátos adottságai, körülményei határozzák meg.

- Az önkormányzat építése pedagógiai és tartalmi kérdés, hatékony működése hosszabb folyamat eredményeként valósulhat meg, és a fokozatosság elvének betartásával fejleszthető. Fontos a működés hatékonysági mutatóinak mérése.

- Az önkormányzati közösségnek a tervezéstől az értékelésig aktív szerepet kell adni, és így mindjobban képes lesz lefedni az egész tevékenységi rendszert. De alapvető követelmény, hogy az önkormányzat ne váljon elkülönült szervezetté, ezt a beszámoltatási rend biztosíthatja. A gyerekek többsége kapjon érdemi megbízást, és senki se vállaljon 1–2 tisztségnél többet.

- Egyaránt gondolni kell az iskolaközösség és az osztályközösség összehangolt fejlesztésére, hiszen egymásra épülnek, együttműködnek. Olyan rendszert kell kiépíteni, amelyben megvalósul a kétoldalú információáramlás.

- Nélkülözhetetlen, hogy minden önkormányzati szerv autonómiával rendelkezzen. Ehhez egyértelműen kell megfogalmazni a jogosítványokat, az alá- és fölérendeltségi viszonyt, amelyek azonban a szólás és véleménynyilvánítás szabadságának semmilyen korlátokat nem szabhatnak. A jogosítványok meghatározásakor legfőbb szempont, hogy ténylegesen biztosítsa a tanulói érdekképviseletet. A szervezeteknek rendelkezniük kell az önszervezés és az önfejlesztés jogával. Kíváncsi vagyok, hogy az autonóm szervezet, autonóm személyiségek alkossák.

- A diákönkormányzat egy új típusú tanár-diák viszonyt feltételez. Az egyes tanár-diák kapcsolata mellett a tanulóközösség és pedagógusközösség partneri viszonya is megjelenik, kölcsönhatásban fejlődik.

A pedagógusközösség biztosítja a tanulói önkormányzat működési feltételeit, törődik a pedagógiai gondozással.

J E G Y Z E T E K

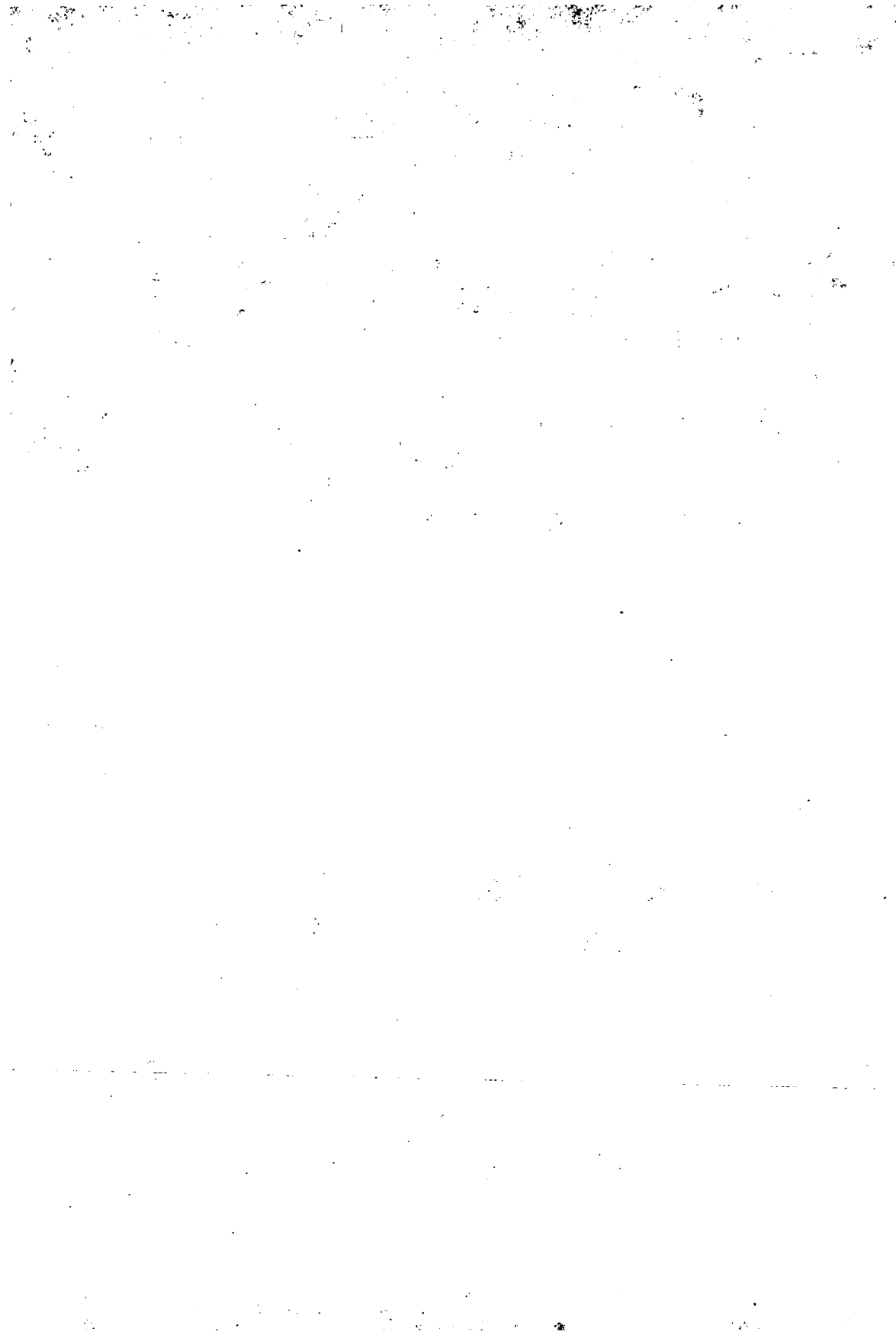
1. Paul Katz: Mi a humanizmus? Világosság, 1991. 4. 289.
2. Bayer József: A türelem esélye és a békétlen átmenet. Kritika, 1990. 9. 7.
3. Gáspár László: Diákönkormányzat és iskolai demokrácia. Köznevelés, 1988. 2. 15.
4. Kosáry Domonkos: Reform – indulatok helyett. Magyar Tudomány, 1991. 6. 643.
5. Daróczy Sándor–Horváth Lajos: Mozgalmi, iskolai együttműködés és önkormányzat fejlesztés. Pedagógiai Szemle, 1988. 1. 23.
6. Gácsér József: Demokratizmus és általános iskola. Módszertani Közlemények Könyvtára 9. 24–28.
7. Diana Ravitch: Mi a demokrácia és hogyan tanítjuk az iskolában? Kézirat

I R O D A L O M

1. A tanulói önkormányzat kialakításának és működésének tapasztalatai. Somogy megyei Pedagógiai Intézet – Kaposvár, 1992.
2. Bábosik István: A nevelés folyamata és módszerei. Leopold Könyvkiadó Kft. Bp. 5991.
3. Bayer József: A türelem esélye és a békétlen átmenet. Kritika, 1990. 9.7.
4. Bóra Ferenc: A demokráciára nevelés néhány alapkérdése. Új Pedagógiai Szemle, 1991. 11.16.
5. Bóra Ferenc: Iskolaszék és az iskolai autonómia. Köznevelés, 1990. 26.10.
6. Csepeli György: A szociálpszichológia vázlata. Múzsák Közművelődési Kiadó 1985.
7. Daróczy Sándor–Horváth Lajos: Mozgalmi, iskolai együttműködés és önkormányzat fejlesztés. Pedagógiai Szemle, 1988. 1. 11.
8. G. Donáth Blanka: A tanár-diák kapcsolatról. Tankönyvkiadó, Bp. 1977.
9. Fenyő D. György: Nevelhet-e toleranciára az iskola? Új Pedagógiai Szemle, 1991. 1. 59.

10. Gácsér József: Demokratizmus és általános iskola. Módszertani Közlemények Könyvtára 9. Szeged 1985.
11. Gáspár László: Diákönkormányzat és iskolai demokrácia. Köznevelés, 1988.2.
12. Glatz Ferenc: Rendszerváltás az oktatásban. Köznevelés, 1990. 4. 3.
13. Halász Gábor: Iskola, helyi társadalom, iskolatanács. Akadémiai Kiadó, Bp. 1990.
14. Halász Gábor: Mit vár a társadalom az iskolától? Új Pedagógiai Szemle, 1991. 6. 3.
15. Halász Gábor: Önkormányzat és iskola. Új Pedagógiai Szemle, 1991. 3.3.
16. Hederics Vilmos: Az iskolai önállóság. Köznevelés, 1990. 17. 6.
17. Hoffmann Rózsa: A demokrácia esélyei a tanügyben. Új Pedagógiai Szemle, 1992. 6. 3.
18. Hoffmann Rózsa: Pedagógus és politika. Köznevelés, 1990. 11. 6.
19. Novák Gábor: Iskolairányítás az önkormányzati kerettörvény tükrében. Köznevelés, 1991. 27. 9.
20. Novák Gábor: Önkormányzat és iskola. Köznevelés, 1991. 9. 11.
21. Osztályfőnöki Kézikönyv az általános iskola 5–8. osztálya számára. Szerk.: Majzik Lászlóné dr. Tankönyvkiadó, Bp. 1983.
22. Önkormányzat és az iskola. Köznevelés, 1990. 33. 6.
23. Paul Katz: Mi a humanizmus? Világosság, 1991. 4. 298.
24. Pál Tamás: Igazlító Nap. Iskolapolgár Alapítvány Bp. 1992.
25. Ritó László: Demokrácia és iskolai esélyegyenlőség. Új Pedagógiai Szemle, 1991. 11. 11.
26. Spengler Györgyné: Mennyit ér ma az iskolai önállóság? Köznevelés, 1990. 5.6.
27. Szarka József–Bábosik István: Neveléstudomány. Tankönyvkiadó, Bp. 1982.
28. Zimmer Szilvia: Az önkormányzat ösvényén. Köznevelés, 1990. 13. 10.

TANULMÁNYOK
A PSZICHOLÓGIA KÖRÉBŐL



**BODNÁR GABRIELLA–ESTEFÁNNÉ VARGA
MAGDOLNA–LUDÁNYI ÁGNES**

**A SZEMÉLYISÉ GKÖZPONTÚSÁG
ÉRVÉNYESÍTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI A
PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN**

RESÜME: A basic condition of the renewing teachers' training is to have a proper carrier socialisation. In the first part we show a personality developing programme. It is followed by description of experience of the value exploring sehester and summary of TET (Gordon) observation.

In the last section we describe specialisations based on personality development and necessary for future students.

Iskolarendszerünk működése egy sor társadalmi funkció, illetve feladat megvalósítását nem biztosítja megfelelően. Zavarok mutatkoznak a szocializációs funkciók betöltésében is. Sem a társadalmi elvárásoknak, sem a hétköznapi szintjén a laikusoknak nem felelnek meg az oktatási rendszerben működő pedagógusok. Ezt a diszfunkcionális iskola rendszert maga a társadalom alakította ki, amely most bűnbakként szerepelteti. Munkánkban mégis arra keresünk választ, hogy a képző intézmények milyen módon képesek befolyásolni az iskola rendszer működését.

Az általános felsőoktatási célon túl, a pedagógusszakmával kapcsolatos célokkal igen sok nevelés-lélektani mű foglalkozik. Ezeket a célokat a "jó pedagógus személyiségrajzával" teszik láthatóvá: legyen autonóm, nagy szakmai tudású, harmonikus, empátiával bírjon, legyen jó kommunikációs képessége stb. Kreativitást is

számonkérnek a pedagógustól, hogy maga is képes legyen alkotó embereket nevelni.

Egy jól működő, hatékony pedagógus személyiségkép viszonylag egyértelműen rajzolódik ki, ugyanakkor kevésbé tisztázott, hogy a képzési idő alatt, a képzés mely *tartalmi* célozzák meg ezeket a személyiségjellemzőket.

A szaktudáshoz (szaktárgyi) szükséges képességek jól körülírtak, de ez a pályán működőknél csak az oktató-munka színvonalának garantálhatja:

Célként kell szerepeljen a pedagógus-hallgatóknál egy olyan általános személyiségfejlesztési folyamatot megindítani, ami a sikeres pályaidentifikáció szempontjából lényeges feltétel.

Ez azért is fontos, mert a pályaszocializációs folyamatok irányítását a képző intézmény csak a pályának adekvát személyiség tulajdonságokkal rendelkező hallgatók esetében oldja meg sikeresen (Szilágyi, 1987.)

Feltételezésünk szerint a pszichológia elméleti irányai közül a személyiségközpontú megközelítés kiemelése a tanárképzésben azért indokolt, mert a szereppartnerek (tanár–gyerek) együttműködésének hatékonyságát csak a kettőjük személyiség–találkozása garantálhatja.

Rogers meggyőződését elfogadva: az egyetlen tanulási mód, amely jelentősen befolyásolja az emberek viselkedését, a felfedező, belülről kezdeményezett tanulás "javasolunk személyiségfejlesztő eljárások alkalmazását. A személyiségfejlesztő program a tanárképzésben felfogható mint identitásminta – képzési művelet, mely szociális tanulás útján működik.

Általános célként fogalmazható meg a problémamegoldás képessége, a pszichikus folyamatok jó integrációs szintje, a viselkedés megfelelő szervezése – mint fejlődés mutatók.

Indokolja még a hallgatói személyiségfejlesztés bevezetését az a tapasztalás is, hogy az ismereti (kognitív) és a cselekvési körben történő fejlődés nem jár okvetlenül együtt az általános személyiségfejlődéssel.

Gyakori, hogy jó intellektuális fejlődés mellett az indulati, érzelmi fejlődés elmarad. A fejlesztő programok kidolgozása során figyelembe kell venni a következő szempontokat.

➤ Olyan együttműködési keretet kell adni a képzésben, ami-
ben tisztázódhatnak a hallgatók számára saját igényeik, erőforrásaik,

kockázatvállalásuk, motivációik. Az, hogy fentiek alapján hogyan definiálják magukat. Kulcsfogalom a tréning, a gyakorlás.

> Számolni kell azzal, hogy az én-azonosság dimenzióinak tisztázását csoportélmény átélésével érdemes biztosítani, ahol a szociális és személyes identitás felismerése a cél. A csoport motiváció-fenntartó és motivációerősítő, ezért személyiségváltoztató hatások közvetítésére alkalmas.

A fejlesztő program végrehajtásánál figyelembe kell venni azt a személyiség-fejlettségi szintet, amely a hallgatókat jellemzi.

A személyiségfejlesztő program elméleti háttere:

A program építkezési struktúráját Piaget szocializációs modelljére támaszkodva javasoljuk:

A szocializáció Piaget rendszerében három, egymásra épülő fejlődési szakaszba megy végbe. Érzelmi, értelmi és szociális hangsúlyú szakaszokban. A kognitív fejlődési szakaszokhoz Piaget szocializációs szinteket rendel.

Minden értelmi szakasznak adott a szociális megfelelője:

- > emocionális töltésű szint érzelmi tárgyállandóság igénye
- > önállóság, autonóm törekvések
- > decentralás, megfordíthatóság.

Piaget modellje alapján a pedagógus hallgatók életkoruk, és az annak megfelelő kognitív fejlettségi szint szerint a szociális hangsúlyú szakaszba kell beilleszteni. A tapasztalatok szerint azonban az elemzett három szocializációs szint valamennyi jellemzője együttesen jelen van. A képzés elején intenzívebben működnek az érzelmi hangsúlyú szakasznál leírt jellemzők. A képzés későbbi szakaszában megjelennek az önállóság és autonóm törekvések, de ezt a képző intézmény nem tekintette olyan tényezőként ami érdemes számbavételre. Pedig fontos hogy az "átvétel", a befogadás ne passzív, hanem cselekvő legyen.

(A jelenlegi hallgatói szerep inkább konformitásra nevel, mintsem kreativitásra.)

A mindennapi, spontánnak érzett viselkedés szociálisan előírt, meghatározott normák szerint zajlik. Ezeket a személyiségfejlődés során kell begyakorolni. Vagyis a pedagógus szerep viselkedési normái is tanulhatók.

Hipotézisünk szerint (Piaget szocializációs modelljét elfogadva) az egyén minden pozícióváltásnál újrajárja a háromszakaszos szocializációs fokokat korábbi mezőváltásainak tapasztalatai alapján

determinált sebességgel és ütemben. Minden váltásnál újra vissza kell állítani a személynek saját egyensúlyi állapotát. Ennek az egyensúlyteremtésnek vannak tanulható stratégiái. Vagyis az átmenetileg elhomályosodó referenciapontok, kiszámíthatatlan reakció – kimenetelek, szubjektíve ismeretlenség – bizonytalanság élményeként jelennek meg.

Csak az újraintegrált személyiségállapot kedvező alap a speciálisan tanári technikák valós elsajátításához.

Utolsó elméleti indoklásunk Super self-concept elmélete, amely összefüggésbe hozható Piaget modelljével:

Super:	self-concept létrejötté (önismeret)
	self-concept átvitele egyéni pályaképbe (kognitív szakasz)
	self-concept megvalósítása (társas hangsúly)

A tanárszakos hallgatókra vonatkozó személyiség- és képességfejlesztő program

A hallgatók életkora, az ifjúkor az a fejlődési szakasz, amely az önmegfogalmazás és megvalósítás írásába vivő külső ingerek fogadásában tekinthető szenzitív periódusnak. Egy tudatosan tervezett személyiségfejlesztő program elősegíti az identitás szervezést, és egyben módosítja a személy környezethez való viszonyát. Személyiségfejlesztő technikákkal meg lehet alapozni, illetve fel lehet erősíteni azokat az általános személyiségjellemzőket, amelyekre építve kialakíthatók speciális pedagógiai képességek, és azok hatékonyan működhetnek.

Fejlesztő program leírása, indoklása:

Általános személyiségfejlesztés:

I. félév	Önismeret (érzelem)
II. félév	Értékfeltárás (kognitív)
III. félév	Kommunikációs-képesség
	Szociális
	Konfliktuskezelési-képesség

Speciális tanári képességfejlesztés:

IV. félév	Gordon-féle tanári hatékonyság tréning
V. félév	Döntési stratégiák
VI. félév	Kreativitás-fejlesztő

Az önismereti félév céljait a Racionális Emocionális Terápia szerint fogalmazzuk meg: a módszer megtanítja a résztvevőket önmaguk elfogadására. Önfogadáson azt értik, hogy a tagok "tudomásul veszik saját képességeik, vonásaik, viselkedéseik komplex együttesét." (Ellis 1957.)

Feltételezik, hogy az egyének önmaguk hozzák létre saját érzelmeiket, így képesek megtanulni, hogy milyen módon tarthatják azt ellenőrzésük alatt.

Megkülönböztetnek adekvát és inadekvát érzéseket, ahol a megfelelő reakciók elősegítik a személy alkalmazkodási céljait, az inadekvát érzésekből a személy nem profitál.

Ebben a fejlesztő szakaszban a fő cél a saját érzelem felismerése, kezelése. A játék–technikákat azokra a szerepkörökre érdemes építeni, amelyekkel kapcsolatban érzelmek tisztázását kívánjuk elérni: gyerek–szülő, gyerek–gyerek, diák–tanár, diák–diák szerepekben.

Ebben a szakaszban csoportra vonatkozó célt is érdemes megfogalmazni:

kapjanak a tagok relatív biztonságélményt, szokják az együttműködés ilyen formáját (a képzési rendszeren belül ez jelenleg idegen).

Az értékfeltáró félév elméleti indoklása, céljai

Az értékek mint generalizált, absztrakt kulturspecifikus képződmények, a társadalmi elvárások kognitív reprezentációi. Másrészt a kompetencia és erkölcs egyéni igényeinek képviselői is. Indokolt a fejlesztő programban ezen szimbólumok felismerhetőségét biztosítani.

Célja, hogy felfedje azt a sajátos személy–szintű feldolgozását a társadalmi értékeknek, amelyek a hallgatók kognitív struktúráját jellemzik.

A hangsúly a személy–szintű feldolgozás megismerésére tevődik, vagyis arra, ahogyan a foglalkozások tartalmát adó feltáró

munkában teljesen vagy részlegesen elutasítanak értékeket, vagy átalakítják, illetve újrastrukturálják azokat.

Cél, hogy a hallgatók megtapasztalják, hogy az értékeik mennyiben döntés–befolyásolók, cselekvésre mozgósítók, milyen orientáló erővel bírnak. Perczel Tamás (1990) szerint a munkához való szubjektív viszony olyan, a tapasztalatok függvényében dinamikusan változó kognitív struktúra, ahol az elsődleges struktúraszervező elem az érték.

Az értéktisztázó foglalkozások három személyiségdimenzióban járulnak hozzá a szakmai kompetencia fejlesztéséhez: autonómia, pedagógiai – identitás, értékpreferencia.

Hazánkban 1985-ben indultak meg értékfeltáró stratégiákkal végzett kísérletek pedagógusok körében, és jelentős eredményeket hoztak (Szilágyi 1987.)

Elsősorban elősegítették a pedagógiai értékek és társadalmi értékek közötti diszkrépancia csökkentését, ezáltal az ellentmondás okozta feszültség is csökkent. A személyiség konszenzust tudott teremteni választott értékei, és cselekvéseit befolyásoló értékek között. (Szilágyi 1987.)

Gordon-féle Tanári Eredményesség Tréning

Tréning–csoportnak megfelelő didaktikus, célirányos foglalkozások. Egy adott viselkedési sávon kíván változást előidézni.

A humanisztikus pszichológiai irányzatnak megfelelően szervezett foglalkozásokon mindvégig tekintetbe kell venni azt a tételt, hogy az emberi létezés, emberi kölcsönhatásban valósul meg. Az ember képes tudatos lenni, és ezt a tudatosságot képes fejleszteni. Tud felelőssé válni, célokat kitűzni. Ugyanakkor önálló osztatlan egység amelyben minden részterület hat egymásra.

Általánosságban a tanári tréning azt célozza, hogy az önmagával harmóniában élő, másokkal kölcsönhatásban működő tanár úgy tudja ezt az együttműködést szervezni, hogy azt mindkét fél sérülésmentesen, önmaga és a másik gazdagodásával élje át. A foglalkozások konkrét technikákat sajátíttatnak el, amelyek a következőket célozzák:

➤ Problémahelyzetben döntési-képesség, mérlegelés, megoldási stratégia kiválasztása. (Ez a stratégia már ismert lesz a RET-ből és az értékfeltáró félév munkájából is.)

➤ Kommunikáció tisztaságára, kongruenciájára való rátanulás az elsődleges érzelmek definiálása alapján, a másik érzelmeinek valós percepciója alapján. Ily módon az interakciós felek valódi intrapszichés történéseikkel lépnek be a társas helyzetbe, javítva ezzel is az interakciók minőségét.

➤ Decentrálás és szociális hatékonyság elsajátítása és problémakezelés megtanulása.

➤ Annak az élménynek a megtapasztalása, hogy a történések, események nem objektív külső erőként működnek, hanem saját felismert szükségleteik szerint azok alakíthatók, befolyásolhatók. Ezáltal szervezik a hallgatók a maguk vesztes–győztes nélküli társas kapcsolataikat.

Az előző félév feladatai döntően intrapszichés történéseket céloztak, ebben a gordonai szakaszban viszont minden feladathelyzet együttműködésre épít, mindig jelen van a Másik. Már nem az önpercepción van a hangsúly, hanem elsősorban a kapcsolaton, az együttműködés minőségén. Azokat az ismereteket, amelyeket az érzelmfejlesztés és értéktisztázás adott, már eszközként lehet használni különböző feladathelyzetekben. A feladatok sokfélesége egyben sokféle interakcióra átvihető viselkedési elem megtanulását garantálta.

Egyik fő célja a tréningnek a felismert saját értékek kongruens megjelenítése a viselkedésben, valamint annak tisztázása, hogy ha változást kívánnak elérni az interakciós partner személyiségében, azt milyen technikával valósíthatják meg. A foglalkozások ezen technikák lépésről lépésre való elsajátítását teszik lehetővé.

Mindezek megtanulásával képessé válnak a hallgatók saját érzelmük és értékeik felismerésén túl arra is, hogy az interakcióik minőségi változásait és változtatásait értsék. Megélik azt, hogy minden verbális és nonverbális jelzésük a partnerből komplementer magatartást vált ki. Kulcsár Zsuzsa szerint, ha a jelzések repertoárja bővül, akkor a szociális környezet is bővül. (1981.)

A rogersi alapelveknek megfelelően a vezető a csoportot támasznyújtó közegnek tekinti, amelyben a közösségvállalás és a visszajelzés fontos szerepet tölt be. Az elfogadást, bizalmat és empátiát a vezető saját személyiségével modellálja.

Munkánkban arra kerestünk választ, hogy a pedagógusképzésben milyen szerepe van a különböző pszichológiai technikával végzett személyiségfejlesztésnek. Nem vizsgáltuk azt, hogy a pszicho-

lógia mint tantárgy milyen szerepet tölt be a képzésben, kizárólag a személyiségfejlesztés lehetőségeit kerestük.

Hipotézisünk volt, hogy a társadalom által igényelt feladatok, illetve tevékenységek vállalását segítő személyiségjellemzők kialakíthatók, felerősíthetők.

Feltételezzük, hogy a képzés későbbi időszakában a fejlesztő programot ki kell egészíteni olyan integráló, élményeket, ismereteket összefoglaló fejlesztéssel, amely az általános személyiségjellemzőre építve speciális pedagógusjellemzőket alakít ki. Mindez együttesen garantálja egy hatékonyabban működő pedagógus réteg munkábaállását.

Személyiségközpontú képzési programok az iskolai korosztályra vonatkozóan

Növekszik azoknak a gyermekeknek a száma, akik az iskolában nehézségekkel küszködnek, kudarcot vallanak. A nehézségek a környezetből, a helytelen nevelői felfogásból, a teljesítményorientált-ságból adódnak. Az "iskolabetegséget" amely több gyermek diagnózisa el lehetnek kerülni, ha az iskola, a család megfelelő közelítéssel, a személyiség helyesen értelmezett, humanisztikus felfogásával fogadná a gyermek viselkedését, képességeit.

Minden az iskolával és a teljesítménnyel kapcsolatban kialakult szorongás megszüntetéséhez ki kell alakítani a gyermekben az igényt a változtatásra és a környezetében (tanárok és szülők esetében is). A gyermek elfogadása és szeretete segíti, hogy vállalja a beilleszkedés nehézségeit és hogy segítőtje legyen környezetének is.

A tanulók között rendkívül sok az alulteljesítő gyermek és a másik véglet a tehetséges, jó és kiváló képességekkel rendelkezők és az úgynevezett "átlag".

A gyermekközpontú, humanisztikus elveket érvényesíteni kell minden nevelési koncepcióban.

A beilleszkedést, a szociális ügyességet alapvetően meghatározó az elismerés, megerősítés, a teljesítmény motiváció.

A felhalmozódó, meglévő tudás effektívé akkor válik hasznossá, ha az nyilvánosságra kerül. A nyilvánosságra kerülést a személyiség fejlesztésével, a különböző nevelési módszerek alkalmazásával segíthetjük elő.

A fentieket a képzésbe beiktatva el lehet sajátítani, és gyakoroltatni kell a különböző technikákat, amelyek először a saját fejlesztésre, másodszor a tanulók fejlesztésére irányulnak.

A képzésben a pszichológiai szigorlatot követően vagy csoporttréninggel rendelkezők esetében felvehetők lehetnének a következők:

- A – kommunikáció készségfejlesztés
- B – konfliktuskezelés
- C – tehetségfejlesztés, gondozás
- D – játék, drámapedagógia
- E – tanulási zavarok, prevenciója és korrekciója
- F – tanulási technikák és stratégiák
- G – készség, képesség- és személyiségfejlesztő gyakorlatok

A 1. Kommunikáció készségfejlesztés célja:

A tanári és tanulói kapcsolattartás hatékonyságának növelése, a kognitív teljesítményt meghatározó kommunikációs módok begyakoroltatása, elsajátíttatása

2. Feladat:

- A kölcsönös kommunikációt úgy működtetjük, ha a tanári kommunikáció fejlesztését vesszük alapul és az ott beiktatott gyakorlatokat életkornak megfelelően adaptáljuk.
- El kell sajátíttatni a kommunikáció főbb elveit, szabályait.
- Fel kell kelteni a figyelmet a kommunikációs gátlak és zavarok iránt.
- Mindez számtalan helyzet, bőséges élmény és tapasztalatcsere segítségével történhet.
- A két fél kommunikációja csak akkor konvergál, ha hasonló feladatokat kapnak.

3. Részletes tematika:

- a) Ismerkedés, érintkezés kultúrája
- b) A mindennapi kommunikáció problémái, zavarai
- c) Kommunikáció folyamata a gyakorlatban
- d) Páros és nyilvános kommunikáció és az arra adott reakciók
- e) A személyre orientált kommunikáció és a segítségkérés nyelvezete

f) túlélési stratégiák feloldása

A kommunikáció készségfejlesztés a személyiségfejlesztés szempontjából lényeges, ennek érdekében szükség van különböző tréningek, csoportfoglalkozások megtervezésére.

4. *A témához kapcsolódó módszerek közül:*

a strukturált, strukturálatlan megfigyelések
szituációs játékok

saját kommunikációs megnyilvánulások tudatosítása

önjellemzés készítése stb. használható

A kommunikációs folyamatok beírásával és begyakorlásával elérhető az ismeretelsajátítási tevékenység, a tanulói képesség megfelelő szintje.

Lehetőséget nyújt arra, hogy a gyermek az egyéni életnek értelmet adó személyes értékeket beépítse személyiségébe, önbecsülését, magabiztosságát gyarapítsa.

B. 1. *Konfliktuskezelés, döntéskészség-fejlesztés*

A felnőttkori kapcsolatok zavarai a gyermekkorra vezethetők vissza.

A legtöbb problémát az okozza, hogy a család és ezt követően az iskola sem fordít gondot a problémák, döntési helyzetek megoldására, és azoknak a technikáknak a begyakoroltatására, amelyek segítségükre sietnek az embernek.

Az életben a konfliktushelyzetek elkerülhetetlenek.

Konfliktuskezelés, döntéskészség-fejlesztés célja:

- Fejleszteni kell és erősíteni a konfliktustűrést
- Konfliktuskezelési technikák begyakoroltatása, okok feltárása, elhárításuk megtervezése
- (Önmagammal szembeni konfliktus alapjainak feltárása) A gyermek – saját magának elfogadása, amely mások elfogadását segíti.
- Probléma azonosítás és definiálás

Feladat:

A gyermekekkel több gyakorlatot kell megcsináltatni, olyanokat amely, modellizálja a problémaszituációkat. Ezekben a problé-

maszituációkban többféle alternatív, megoldást kell keresni és találni tréningek segítségével. Több lépésben történik a készségfejlesztés:

- alternatív megoldások keresése
- a következményekkel számolva
- a megoldások kidolgozásának lehetősége
- a problémamegoldó viselkedés együttes értelmezése

A szociális problémamegoldás fejlesztését külön programban az életkori szituációknak, helyzeteknek megfelelően kell kidolgozni.

Módszere: tréning, lehetőség szerint képmagnó alkalmazása

C. Tehetséggondozás, fejlesztés

A tehetséggondozás szükségzerű az olyan gyermekek számára, akik képességeiket tekintve igen jók, ill. akik iskolai teljesítményeikben alulteljesítenek és emiatt fejlesztésre várnak.

Szervezeti kereteket tekintve, vagy normál osztályokban és iskolákban taníthatók ezek a gyermekek differenciált foglalkoztatással, vagy kifejezetten erre a célra szerveződő ún. alapítvány iskolákban.

A tehetséggondozás célja:

- személyiségfejlesztés; önvédelem; önbecsülési, beilleszkedési nehézségek feloldásának technikáit kell megismertetni, és gyakoroltatni a gyermekekkel
- a speciális képességfejlesztés különböző formáit és lehetőségeit kell alkalmazni (attól függően mely képességeiben mutat különleges szintet)
- a tanulási stratégiák, kidolgozása a tehetség érdekében

A tehetséggondozás formája:

Csoportfoglalkozás és egyéni motivációs szint emelése. Intenzív képességfejlesztéshez készített segédanyag, megfelelő ütemezés. Szükség van komplex képességfejlesztésre és a kreativitás fejlesztésére is.

A tananyag felépítése:

Minden, a programba bekerülő gyermek munkája önismeret fejlesztő gyakorlattal kezdődne.

Erre épülnek a kreativitásfejlesztő gyakorlatok, feladatsorok, amelyek a speciális képességet fejlesztik. A programokat egymásra

épülő tananyag megszerkesztésével órai munkába, ill. órán kívüli foglalkoztatással lehet megoldani.

A közös foglalkozásokon külön figyelmet kell szentelni a fejlesztő csoporthatásokra. Szükség van jó motivációs alap megteremtésére, amely oldott, nyitott, alkotó jellegű légkörben logikai fejtörők, játékok szabad tevékenységgel történik.

A fentiekkel a többi tevékenységgel ellentétben időben jóval többet, számszerűleg is nagyobb mennyiségben kell foglalkozni.

A speciális feladatsorok, feladatok összeállítása a szaktanár feladata.

D. Dráma és játékpedagógia

A dráma és játékpedagógia pedagógiai módszer, amely kiváló lehetőséget nyújt a gyermeki személyiségfejlődésekhez.

A foglalkozás célja:

Dramatizáló játékok, improvizációs szerepjátékok segítségével kiegyensúlyozott személyiség nevelése. Formálódni kell a gyermek cselekvő megnyilvánulását és természetes önkifejeződését.

A foglalkozás feladata:

A gyermekek ismerjék meg játékkal érzelmi és fizikai teljesítőkéességüket. Figyeljenek a tanulók a többiekre, és fogékonyra kell tenni őket az öröme és az egészséges életvitelre.

A foglalkozások alapjai és témái:

- az érzelmi biztonság megteremtése, megszerzése
- fontos a nyitottság, harmonikus, kreatív személyiség
- olyan munkára készíti a gyermeket, amellyel magasabb szintű összetettebb tevékenységre készítet.
- az elmélyülés képességének gyakoroltatása
- a helyes viselkedés, modor elsajátíttatása
- ízlés, esztétikai érzék fejlesztése
- a foglalkozások alatt lehetőség van arra, begyakorolják hogyan bánjanak tárgyakkal, kellékekkel, jelmezekkel, testükkel, szavakkal.
- mindez szerepek átélésével, alkotással történjen.

A foglalkozásokon résztvevő gyermekek, cselekvések és játék közben felfedezik saját külső és belső világukat a körülöttük lévő szociális világot és hatnak rá.

E. Tanulási zavarok prevenciója és korrekciója:

A tanulási nehézségekkel küzdő tanuló, iskolában való helytállása állandó stresszt, szorongást jelent számára. A nehézségek nem feltétlenül kognitív képességeinek hiányát jelentik, hanem beilleszkedési, szociális képességeinek hiányával magyarázhatók.

A teljesítményorientáltság, oktatási rendszerünk alapjául szolgál, amely nem elsősorban az alapok maximális elsajátítását tűzi ki célul. Egyre jobban megterhelő tanmenet miatt nincs lehetőség az egyénre, személyre szabott oktatásra.

A tanulási zavarral küzdő gyermek fóbiát produkál. Átlagos intelligenciával bír, nincsenek súlyos észlelési hiányosságai, mégis teljesítmény gyengülést mutat.

A tanulási zavarok prevenciójának foglalkozásait meg kell előznie szűrő, diagnosztizáló program. A konkrét fejlesztő programban a kognitív szférán túl a zavarokkal küzdő gyermekek személyiségét, képét is alakítani, fejleszteni kell.

Az a szerencsés, ha a zavarokat minél korábban felfedezik, mert a változtatás esélye annál nagyobb.

A foglalkozások különböző korosztályokban más – és más emelhetnek ki, a menetet tekintve hasonlóak, ill. majdnem azonosak.

A fejlesztő program 10–20 alkalmat jelent pszichológus és pedagógus számára.

A csoport vezetésében, mindannyian és váltva jelen vannak. A következő programozást lehet követni, ill. betartani mint *célt*:

- térirányok, testviszonyok tisztázása (alsós gy. számára) mozgáskoordináció gyakorlása
- közös játék, feladatalkotás, mozgásjátékok gyakorlása.
- kognitív térképet alakító játékok, feladatok
- fogalomtisztázás, értelmezés

Az iskolakezdés problémáit a fenti foglalkozások megkönnyítik.

A gyermekek életkora miatt a fejlesztő programot az életkorhoz kell adaptálni.

Különböző osztályokból kerülhetnek ki a csoport tagjai. A fejlesztő programok célja:

- megszüntetni vagy oldani azt a bizonytalanságot ami a tanulási zavarral küzdő gyermek magatartására jellemző

- megfelelő irányítás, és vezetés mellett a felszínre kerülő agressziót kezelni tudják
- a kisebb korosztályra írt program logikai menetét követve több változatot dolgoznak fel utánzásos és karakterjátékok segítségével.

A tanulási zavarokkal küzdő gyermekek esetében a fent említett fejlesztő program (P. Balogh Katalin–Kalmár M.) a hatásos és semmiképpen sem a teljesítménycentrikus "korrepetálás" csoport bevezetése.

F. Tanulási stratégiák és technikák

A tanulók önálló vagy kezdetben irányított tanulása szorosan összefügg az alkalmazott eljárásokkal és a tanulás eredményességével.

Az ismeretátadás és elsajátítás hatékonyságát a feldolgozás és visszaadás folyamata mutatja meg. A jelenlegi tanulási zavarokkal küzdők körében igen sok probléma abból adódik, hogy nem rendelkeznek megfelelő tanulási technikákkal. Szükség van tanulási készség fejlesztésre.

A tanulmányi teljesítményében kudarcot valló gyermekek körében figyelembe kell venni a következőket:

- kiválasztás (osztályfőnök szelekciós tevékenységének eredménye)
- csoportfoglalkozások különböző módszerek, stratégiák alkalmazásával

Felhasználhatók azok a már kipróbált technikák, amelyeknek anyagát, a program eredményét szakirodalom formájában ismertették.

Elemi tanulási stratégiák

Bonyolultabb tanulási stratégiák (lásd. Szitó Imre: A tanulási stratégiák fejlesztése c.)

A fenti program alkalmazásához mint azt már említettem, szükség van a tanulási stílus felmérésére, melyeket részesítik előnyben, ill. melyeket alkalmazzák.

A fejlesztésben a kognitív és motívációs tényezőket kell kiemelni.

Minden program összegzéssel zárul, amely a következő tréning hatékonyságát emeli.

Az iskola 1. osztályában már indítani kellene tanulási motivációt fejlesztő foglalkozással és a tanulási módok ismertetésével, ill. azzal, hogy a tanítónő mondja meg, hogyan lehet tanulni a különböző anyagokat. Ez azt feltételezi, hogy a képzőkben oktassák a tanulási technikákat és stratégiákat meghatározott óraszámban, kb. 20 órában.

G. Készség, képesség- és személyiségfejlesztő gyakorlatok

A) Kreativitás-fejlesztés:

Az eddig tervezett foglalkozásokban, gyakorlatokban mindenhol előfordul a kreativitás fejlesztése. Külön azért szükséges ez a foglalkozni, mert a gyermekek nagy többsége gondolkodásmódjában, találékonyságában, kockázatvállalásban alulfejlett.

A fejlesztéshez kapcsolódó gyakorlatok lehetővé teszik a személyiség rugalmas, nyitott, eredeti megnyilvánulásait és ezzel minden területen való alkalmazását.

Cél:

- a gyermek kíváncsiságának felkeltése, játékos, tevékeny, egészséges beállítódásának alakítása
- szociális érzékenysége fejlesztése
- eredeti alkotókészség kialakítása és erősítése
- találékonyság, nyitottság – a fejlesztés érdekében

Helyzetek és gyakorlatok:

1. Nyelvi, verbalizáció készségnövelő játékok
2. Praktikus kreativitásfejlesztés
3. Esztétikai érzékenységszervezés

B) Nonverbális készségek fejlesztése

- érzelmek fejlesztése
- imitációs készség fejlesztése

A fentiekén kívül az önismereti, énképfejlesztő gyakorlatok célzott tervezésére is szükség van.

IRODALOM

- A közoktatás megújítását segítő pedagógusképzés és továbbképzés koncepciója. = MKM-bizottság előterjesztésének vázlata 1993.
- Bagdy Emőke–Telkes József: Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában.
- Balázsné Csuha Mária–Estefánné Varga Magdolna–Koczka Ferenc–Forgó Sándor–Ludányi Ágnes: Pályaszocializációs kutatás az egri Tanárképző Főiskolán. = EKTF Eger, 1992.
- Estefánné Varga Magdolna: Vázlat a képzés tartalmára és időkeretéhez. = Eger, 1993.
- Frücht László–Hegyiné F. Gabriella–Martonné T. Márta–Szitó Imre: Tanulási készség tréning serdülők számára. = Iskolapszichológia 14.
- Hanák Zsuzsa–Vargáné Dávid Mária: Kommunikációs ismeretek és készségfejlesztés (kísérleti tanterv a szoc. ped. szakos hallgatók tananyagához). = 1993. Eger Kézirat
- Kalmár Hajnalka: Tíz alkalom (Tanulási zavarok korrekciójához kapcsolódó fejlesztő programok). = Iskolapszichológia 5.
- Kulcsár Magda: Személyiség–Pszichológia. = Tankönyvkiadó: Bp. 1981.
- Perczel Tamás: Életstratégia, foglalkozási szerep, értékorientáció = Pszichológia a gyakorlatban. Akadémia Kiadó, Bp. 1990.
- Szilágyi Klára: A Super-féle munkaérték kérdőív. = In.: Érték és Munka. Oktatás Kutató Intézet, Bp. 1987. Szerk.: Szilágyi Klára
- Szilágyi Klára: Tanulmányaikat befejező főiskolai hallgatók értékvalasztásának eredményei. = In.: Érték és Munka. Szerk.: Szilágyi Klára, Oktatás Kutató Intézet Bp. 1987.
- Szilágyi–Völgyesy: Pályafejlődés vizsgálatának módszertani lehetőségei a felsőoktatásban. = Oktatás Kutató Intézet, 1985. Bp.
- Szitó Imre: A tanulási stratégiák fejlesztése. = Iskolapszichológia 2.
- Szitó Imre: Kommunikáció az iskolában. = Iskolapszichológia 7.
- Tehetségfejlesztő műhelyek: Feladatgyűjtemény 9–11 éveseknek. = Győr, 1992.

CZIFRÁNÉ HANÁK ZSUZSA

TANÁRI PÁLYÁVAL KAPCSOLATOS ÉRTÉKEK VIZSGÁLATA

RESÜME: Ich habe eine Vergleichsuntersuchung zwischen Lehrern und Hochschülern, die die Pädagogische Hochschule besuchen, eingeleitet, mein Thema war: "Werten in Verbindung mit Pädagogenberuf".

Der Zweck der Untersuchung war die Ergebnisse der zwei untersuchten Gruppen zu vergleichen /10–10 Personen/. Ich habe die Untersuchung mit dem Test Work Importance Study /Super/ gemacht. Das Ergebnis zeigt das, daß es zwischen den zwei Gruppen keinen wesentlichen Unterschied gibt. Die wichtigste Werten sind:

- Hilfe
- Freude an der Arbeit
- Selbständige Arbeit
- Neuheit
- Ehre

A vizsgálat célja: Annak a kérdésnek az eldöntése, hogy a tanárok, és a hallgatók pedagógus pályával kapcsolatos értékei között vannak-e különbségek.

Hipotézis: Valószínűleg különbségek kimutathatók, az értékek rangsorában változás történik.

A konkrét vizsgálat tervezése:

Két populációt vizsgáltam.

A populáció: főiskolánkra felvett első éves hallgatók, akik még nem végeztek pedagógus munkát (10 fő);

B populáció: pedagógusok, akik négy éves főiskolai képzésben vettek részt, és szakmai gyakorlattal rendelkeznek (10 fő).

Az adatgyűjtés módszere:

Super-féle munkaérték teszt.

/Work Importance Study – Munka Fontossági Teszt/

A teszt felépítése: állításokat tartalmaz 15 dimenzió mentén.

Ezek a következők:

- szellemi ösztönzés: azt az értéket emelik ki, amely a szellemi produktivitást adja, a jövő számára fontos;
- altruizmus: szociális segítőkészséget, mások boldogulásának előmozdítását jeleníti meg;
- anyagi ellenszolgáltatás: ahhoz a munkához kapcsolódik, amely lehetőséget ad az egyén számára fontos dolgok, tárgyak megszerzésére.
- változatosság: olyan munkához kapcsolódik, amely lehetőséget ad az öröme a munkában;
- függetlenség: igényt jelenít meg arra, hogy az egyén saját módszere szerint dolgozzon;
- presztízis: mások általi tiszteletet, igényét fejezi ki inkább, mint a hatalom iránti vágyat;
- esztétikum: ez az érték az autonómiát, önálló magatartást a cselekvés és az aktivitás ellenőrzési fokát foglalja magába;
- társas kapcsolatok: ahhoz a munkához kapcsolódik, ahol lehetőség van a munkatársakkal jó kapcsolat kialakítására;
- a munkával kapcsolatos biztonság: azt az igényt jelöli, hogy az ember biztonsági igény szintje kielégített legyen;
- önérvényesítés: ahhoz a munkához kapcsolódik, ami lehetővé teszi, hogy az egyén elképzelése szerint válasszon életformát, életmódot;
- hierarchia: az elvégzendő feladat igazságos elbírálásának igénye, a főnökökkel való összeférhetőség fontosságát fejezi ki;
- fizikai környezet: a munkához kapcsolódó feltételeket foglalja magába, mely szükséges a feladat elvégzéséhez;
- munkateljesítmény: a látható, kézzelfogható eredmények fontosságát, feladatorientáltságot jelez;
- irányítás: ahhoz a munkához kapcsolódik, amely lehetővé teszi a mások által végzett munka megszerzését;

- kreativitás: új dolgok iránti igény, új elméletek, új termékek megszerzésének igényét jelenti.

A vizsgálat menete:

A két populáció tagjait véletlenszerű mintavétellel választottam.

A kérdőívet önálló tempóban külön instrukció nélkül töltötték ki.

Az eredmények elemzése:

1.) A kapott pontszámok összesítése /1. sz. táblázat/

2.) Eredmények /2. sz. táblázat/.

1. sz. táblázat

2. sz. táblázat

Eredmények

HALLGATÓK EREDMÉNYEI ÉRTÉKDIMENZIÓK	RANGHELY	PEDAGÓGUSOK EREDMÉNYEI ÉRTÉKDIMENZIÓK
Altruizmus (14,00)	1	Változatosság (13,9)
Kreativitás (13,8)	2	Altruizmus (13,8)
Változatosság (13,00)	3	Önérvényesítés (13,00)
Önérvényesítés (12,4)	4	Szellemi ösztönzés (12,6)
Társas kapcsolatok (12,3)	5	Kreativitás (12,4)
		Társas kapcsolatok (12,4)
Szellemi ösztönzés (12,2)	6	Függetlenség (12,3)
Munkateljesítmény (11,8)	7	Presztízs (12,1)
Függetlenség (11,1)	8	Munkateljesítmény (11,9)
Presztízs (9,8)	9	Hierarchia (11,4)
Esztétikum (9,8)		
Anyagi ellenszolgáltatás (9,5)	10	Anyagi ellenszolgáltatás (11,1)
Hierarchia (9,00)	11	Esztétikum (10,5)
Fizikai környezet (8,4)	12	A munkával kapcsolatos biztonság (10,1)
A munkával kapcsolatos biztonság (8,00)	13	Irányítás (9,8)
Irányítás (6,5)	14	Fizikai környezet (8,9)
	15	

Az eredmények összevetése a hipotézissel

Mivel a vizsgált populációk létszáma kicsi, ezért az eredményeket fenntartással kell fogadni, de iránymutatóak.

A rangsorban minimális eltérés tapasztalható.

Az eredmények értékelése:

Mindkét csoportnál fontos:

- a szociális segítőkészség, a mások boldogulásának előmozdítása. /Ez a hallgatóknál erősebb./
- az, hogy öröm legyen a munkában. /Ez a pedagógusoknál első helyre került./
- olyan munka fontos, melyben a pedagógus, elképzelése szerinti életmódot folytat
- az új dolgok iránti igény magas,

- fontos olyan munka, amely lehetőséget ad a munkatársakkal való jó kapcsolat kialakítására,
- egyértelműen igény, hogy a pedagógus saját elképzelései szerint dolgozhasson /ez a pedagógusoknál nagyobb igény/,
- fontos, hogy mások tiszteljék a pedagógusi munkát,
- a látható, kézzelfogható eredményekre igény van,
- a főnökökkel való jó kapcsolat a rangsor közepén foglal helyet /ez a tanároknál fontosabb/,
- az anyagi ellenszolgáltatás a rangsorban csak a 10. helyet foglalja el,
- a mások által végzett munka megnevezésére kevésbé van igény,
- a fizikai környezet nem domináns értékdimenzió.

Következtetések:

A pedagógusok és a hallgatók hasonló értékeket tartanak fontosnak.

A képzés során törekedni kell, hogy ezen pozitív értékek elmélyüljenek, állandósuljanak. Ehhez szükséges lenne a személyiségfejlesztő módszerek kiscsoportos formában történő szélesebb körű alkalmazása. Így elérhető, hogy ne csalódott, saját – pályával kapcsolatos – értékeket elhagyó pedagógusok neveljék gyermekeinket.

IRODALOMJEGYZÉK

- Faragó Magdolna: Végzős hallgatók kérdőíves vizsgálata az értelmiségivé válás folyamatának megismerésében. In: Felsőoktatás Kutatás 1981–85. Bp.
- Fábián Zoltán: Mire valók a modellkutatások. In.: Új modellek a pedagógusképzésben. A pedagógia időszerű kérdései. Tankönyvkiadó Budapest, 1989.
- Hegedűs T. András: A nevelővé válás. Tankönyvkiadó Budapest, 1988.
- Háber Judit: Pedagógusok és iskola. Akadémia Kiadó Budapest, 1986.
- Joseph Adelson: A tanár mint modell. In.: Pedagógiai szociálpszichológia. Gondolat Budapest, 1976.
- Perczel Tamás: Életstratégia, foglalkozási szerep, értékorientáció. Pszichológia a gyakorlatban. Akadémia Kiadó Budapest, 1990.
- Szilágyi Klára: A Super-féle munkaérték kérdőív. In.: Érték és Munka. Oktatókutató Intézet Budapest, 1987.
- Szilágyi Klára: Tanulmányaikat befejező főiskolai hallgatók értékválasztásának eredményei. In.: Érték és Munka. Szerk.: Szilágyi Klára, Oktatókutató Intézet Budapest, 1987.
- Szilágyi-Völgyessy: Pályafejlődés vizsgálatának módszertani lehetőségei a felsőoktatásban. Oktatókutató Intézet Budapest, 1985.

PÁZMÁNDI ZSUZSANNA

**A SZOCIÁLPEDAGÓGIA SZAKOS HALLGATÓK
KÉPZÉSE ÉS A TEREPGYAKORLATOK
SZERVEZÉSE AZ ESZTERHÁZY KÁROLY
TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁN**

RESÜME: Im Schuljahr 1991/92 begann an der Pädagogischen Hochschule Eszterházy Károly die Fachbildung für Sozialpädagogik. Durch diesen Beitrag sollten Ziele und Aufgaben dieser Ausbildung vorgestellt werden. Die vorliegende Arbeit möchte vor allem die Tests zur Beurteilung der Berufsfähigkeit sowie das theoretische Konzept der Studienfachstruktur und die Bildungsstruktur präsentieren. Darüber hinaus werden hier noch die Organisationsform und der Terminplan der beruflichen Praktika dargestellt.

Abschließend wird das Anforderungssystem des Studienfaches Sozialpädagogik beschrieben, d.h. diejenigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Werte, die ein Sozialpädagoge besitzen soll.

I. A képzés általános céljai és feladatai

A szociálpedagógusképzés az Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola Pszichológia Tanszékének szervezésében az 1991/92-es tanévben indult kétszakos képzés keretében, ami illeszkedik főiskolánk jelenlegi képzési szisztémájához. Biológia, német és angol szak mellé lehetett második szakként felvenni a szociálpedagógia szakot. A következő tanévtől új szakpárként belépett a történelem.

1. A szociálpedagógus képzés indoklása

A magyar társadalomban folyamatosan növekszik a gyermekek és a fiatalok körében a deviancia és a marginalizálódás veszélye. A jelenlegi tanárképzésben nem készítik fel a hallgatókat arra, hogy ezekkel a problémás fiatalokkal megfelelő szakértelemmel tudjanak foglalkozni.

A szociális gondoskodás egyik területe az iskolán/intézményen belüli támogatás, a segítő funkciók megszervezése. Társadalmi és szakmai szükségletté vált olyan szociálpedagógusok képzése, akik az iskolai/intézményes szemléletváltás és az iskolai humanizálás segítői lehetnek, valamint speciális ismeretanyagukkal felvilágosító, orientáló és fejlesztő munka elvégzésére képesek. Ezért szükséges a pedagógus képzésben új képzési formák és tartalmak bevezetése.

2. A képzés célja a hallgatók felkészítése a szociálpedagógiai tevékenységre, feladatokra, szerepekre, pszichológiai és pedagógiai ismeretek elsajátítása, szociális és pedagógiai képességek fejlesztése.

Cél az így kialakított hivatásbeli tudás, a szociális érzékenység és a szakmai-etikai értékek egységbe szervezése a kongruens, autonóm személyiséggé váló szakemberben.

3. A képzés feladatai:

a.) Olyan átfogó pedagógiai műveltség kialakítása, amely lehetővé teszi, hogy a végzett hallgató a sérült, hátrányos helyzetű gyerekek és fiatalok problémáit adott társadalmi összefüggésében és egy teljes és egészséges emberkép alapján helyesen értelmezze és helyesen is oldja meg ezen problémákat.

b.) Olyan komplex szaktudományi és módszertani ismeretrendszer nyújtása illetve elsajátítása, amely képessé teszi a hallgatót – az életút távlati fejlődésével alapján – a rábízott gyermekek és fiatalok normális családi életre vezető, zavarkiegyenlítő, pótló és korrigáló nevelésére.

c.) A képzés egész folyamatának olyan kialakítása, amely biztosítja:

- a hallgató konstruktív humanista értékrendjének megszilárdítását;

- a hátrányos helyzetű, sérült, vagy éppen bűnöző gyermek és fiatal iránti pozitív érzelmi beállítódás kialakulását;
- az empátia, a kommunikációs képesség és az önálló szakmai gondolkodás kifejlődését;
- a tanáregyeniséggé válás megindulását;
- stressztűrő életvezetését;
- mentálisan is egészséges személyiség kialakulását.

4. *Specializációk*

Az Eszterházy Károly Tanárképző Főiskolán a beindított szociálpedagógia szakon belül

- gyermek- és ifjúságvédelmi nevelőtanári és
- tanácsadó tanári

specializáció felvételét biztosítjuk, amelyről a végzett hallgató diplomájában betétlapon tanúsítványt kap.

Ezen specializációk a jelenlegi intézményrendszerünkben és intézményhálózatunkban meglévő hiány pótlását célozzák. Nincsenek az intézményekben speciálisan felkészített, gyermek- és ifjúságvédelemben jártas pedagógusok valamint humán szolgáltatásra felkészített szakemberek, akik alkalmasak a prevencióra és a korrekciós nevelés feladatainak megoldására.

a.) *A gyermek- és ifjúságvédelmi nevelőtanári specializációt az indokolja, hogy a mai magyar társadalomban folyamatosan növekszik az ifjúság körében a deviancia. A társadalomban lezajló változások hatására a családok jó része elbizonytalanodik, sok a munkanélküli, így a hátrányos és veszélyeztetett gyermekek száma folyamatosan emelkedik.*

A tanárképzésben nem jelenik meg az a szakmai kompetencia, ami erre az egyre növekvő rétegre és korosztályra irányítva végezne működését.

Speciális pedagógiai, pszichológiai, jogi és szociológiai ismeretekkel bíró szakemberek segítségével, támogató technikák bevezetésével valósítható csak meg a súlyos pszichés és nevelési deficitek pótlása, korrekciója.

b.) *A tanácsadó tanári specializációt azért tartottuk szükségesnek és fontosnak, mert a jelenlegi iskolarendszerben nincs olyan tanácsadói szakértelemmel támogatott, életút-szemléletű segítő szol-*

gáltatás, amely az iskolai élet, de a felnőtt élet különböző területein is megjelenhet.

A tanácsadó humán szolgáltatás, amelyben az egyén szempontjából fontos ismeretek és információk átadása történik meg.

A társadalmi beilleszkedés – az egyéni boldogulás – útját az iskola és a szakmaválasztás nagymértékben meghatározza. Ez a választás sok fiatal esetében nem történik meg sikeresen. A tanácsadó abban az útkeresésben nyújthat segítséget, hogy a fiatal a számára legmegfelelőbb döntéseket hozza, ha választási helyzetbe kerül. Egyben tudatosítja a személyiség érték- és érdekérvényesítésének útját, a kockázatvállalás és az újrakezdés szükségességét és lehetőségét. Az ehhez kapcsolódó technikák általában jól kidolgozottak, ezek elsajátíttatása a specializáció céljaként jelenik meg.

5. Felvételi követelmények

A képzés céljából és feladataiból adódóan a felvételi követelmény a szociálpedagógia szakra a következő:

A felvételi tárgya pszichológia, mely két részből áll:

- pályaalkalmassági vizsgálat;
- elméleti szóbeli vizsga.

A pályaalkalmassági vizsgálat kizáró jellegű. Amennyiben a felvételiző az alapkövetelményeknek nem felel meg, elméleti szóbeli felvételi vizsgát már nem tehet.

A pályaalkalmassági vizsga három fő részre bontható.

- 1.) Képességvizsgálat
- 2.) A motivációs struktúra vizsgálata
- 3.) Személyiségvizsgálat.

1.) Képességvizsgálatok során alkalmazott teszteljárások

a.) Brengelman-féle D2 figyelemvizsgáló módszer. Segítségével a figyelmi teljesítmény mennyiségi és minőségi jellemzői követhetők nyomon. Az értékelésben előnyben részesítjük a jó tempóban és kevés hibaszázalékkal végzett munkát.

b.) AMTHAUER-féle Intelligencia-struktúra teszt /IST-A forma/

Azt vizsgáljuk ezzel, hogy mennyire alkalmasak a jelöltek a felsőoktatásban való részvételt. Egyes altesztjei a következő területekről nyújtanak felvilágosítást.

I. Mondatkiegészítés: a praktikus lényeglátást, a gondolkodás önállóságát vizsgálja.

II. Szókiválasztás: az induktív nyelvi gondolkodást, a jelentés-tartalmak felfogásának képességét vizsgálja.

III. Analógiák: a kombinációs képességet, a gondolkodás mozgékonyságát és alaposságát vizsgálja.

IV. Közös jegyek: az absztrakciós készséget és fogalomalkotást vizsgálja.

V. Számolási feladatok: az egyszerű gyakorlati számolást vizsgálja

VI. Számsor: az induktív számolási gondolkodást vizsgálja.

VII. Figura kiválasztás: a térelképzelést vizsgálja. Ezen belül a gondolkodás szemléletes egészét és a konstruktív elemeit igényli.

VIII. Kockafeladatok: a térelképzelés analitikus elemeit vizsgálja.

IX. Emlékezet: a megtanult szavak megőrzését és felidézését vizsgálja.

Az értékelésnél mindig az adott felvételiző csoport átlagához viszonyítjuk az adandó pontokat. A maximális pontszám az átlagtól 2 SD-val /Standard deviáció/ pozitív irányban eltérő felvételizőnek jár.

2. A motivációs struktúra vizsgálata

a.) SKAWRAN II. motivációs kérdőív

Segítségével meghatározható az egyén munkatevékenységgel szembeni igénye, hogy milyen belső szükségleteket szeretne kielégíteni tevékenységével. A kérdőív a pályákon lehetséges önmegvalósítási módok felől vált ki reakciókat, illetve szolgálat információkat.

A kérdőív szerint két csoportban differenciálhatók a válaszok.

Ezek a csoportok a következők:

1. a munka jellege
2. a változatosság igénye
3. a tudományos /elméleti/ munka iránti vonzódás
4. a tevékenységben megnyilvánuló esztétikai igény
5. a szociális szükséglet
6. a problémamentes, kényelmesen végezhető tevékenység igénye
7. a tevékenységtől elvárt önértékezés igénye.

Az értékelésben a legmagasabb pontszám azoknak jár, akiknél

➤ a változatosság igénye (2),

- a szociális szükséglet (5),
 - a tevékenységtől elvárt önértéktérzés (7).
- a három vezető motívum, a belső ösztönző.

b.) SUPER-féle munka érték-preferencia kérdőív 15 értékdimenziót képvisel, melyek a következők:

- | | |
|--------------------------------------|-------------------------|
| 1.) Szellemi ösztönzés | 10.) Önérvényesítés |
| 2.) Altruizmus | 11.) Hierarchia |
| 3.) Anyagi ellenszolgáltatás | 12.) Fizikai környezet |
| 4.) Változatosság | 13.) Munkatelijesítmény |
| 5.) Függelenségt | 14.) Irányítás |
| 6.) Presztízt | 15.) Kreativitás |
| 7.) Esztétikum | |
| 8.) Társas kapcsolatok | |
| 9.) A munkával kapcsolatos biztonság | |

Legmagasabbra értékeljük azokat a hallgatókat, akiknél az első öt értéktörben a szellemi ösztönzés, altruizmus, társas kapcsolatok, önérvényesítés, kreativitás értéktimenziónk közűl három vagy ennél több szerepel.

3. Személyiségvizsgálat

a.) Brengelman-féle kérdőív /extroverzió-introverzió, a neuroticitás illetve a rigiditás mértékéről ad tájékoztatást/.

b.) P.F.T. – Rosenzweig frusztrációs próbája

c.) Koch-féle Fa-teszt

d.) Zulliger-teszt diapositíves változata, csoportos felvétel.

A kapott eredményeket felvételi pontokra számítjuk át, és az így elérhető 15 pontból legalább 5 pontot el kell érni ahhoz, hogy szóbeli vizsgára bocsátható legyen a felvételiző.

A pályaalalmassági vizsgálat az írásbeli felvételi vizsgát helyettesíti.

II. A tantárgy struktúra elméleti koncepciója

A tantárgy struktúra összeállítása során abból indultunk ki, hogy a szociálpedagógusnak mi a működési területe. Megnéztük az ehhez kapcsolódó tevékenység köröket, és ehhez gyűjtöttük össze a szükséges tantárgyakat, az elméleti anyagot és a terepeket is, ahol a gyakorlatot végezhetik a hallgatók.

A szociálpedagógus működési területe

- Általános iskolák
- Középiskolák
- Gyermekvédelmi intézmények /GYIVI, nevelőotthon, Gyermekváros stb./
- Fiatalok számára szociális és információs tanácsadó irodák, szociális szolgáltató központok
- Komplex nevelési intézmények

A szociálpedagógus fő feladata az egyén képességeire, érdeklődésére és motivációjára építő, humán értékeket tudatosan vállaló személyiség fejlődésének a támogatása, életút-szemléletű szolgáltatás.

A szociálpedagógus tevékenység fő területei:

- egészséges, harmonikus életvezetésre nevelés /prevenció, képesség- és személyiségfejlesztés/;
- pályaválasztásra való felkészítés /döntés előkészítés/;
- veszélyeztetettekre irányuló tevékenység /személyiség- és tanulási, szociális problémák kezelése/.

A képzés során tehát a fő feladat a tevékenységi területekre való elméleti és gyakorlati felkészítés.

Bármely működési területen dolgozik a szociálpedagógus, akár iskolában, akár más intézményben, a mindennapi munkájában alapvető a személyiségfejlesztés, a tanácsadás, a döntéshozatal előkészítése, – életúttervezés, és sokszor találkozik tanulási zavarokkal küszködő gyermekekkel.

Ezen feladatok ellátáshoz szükséges elméleti és gyakorlati ismeretek adják a tantárgystruktúrát.

A képzés tartalma, belső arányok

- | | | |
|--|---------|-----|
| ➤ Általánosan művelő tárgyak | 150 óra | 7% |
| ➤ Szaktudományi, szakképzési feladatok | 900 óra | 41% |

> Gyakorlati felkészítés	750 óra	34%
> Szakmai képzést segítő stúdiumok	400 óra	18%

Átfogó tudományterületek

- > társadalomismeret
- > társadalom- és szociálpolitika
- > pszichológia
- > pedagógia
- > szociális munka
- > jog

Mindezek alapján a képzés struktúrája részletesen a következő.
/Nem tartalmazza a tanári szakhoz kapcsolódó pedagógiai tárgyakat./

	I. félév	II. félév
I. évf.	Bevezetés a pszichológiába Bevezetés a szociológiába Jogi alapismeretek Közgazdasági alapismeretek	Személyiséglélektan Szervezetszociológia Jogi alapismeretek Közgazdasági alapismeretek Személyiségfejlesztő tréning /önismereti/
II. évf.	III. félév Fejlődés- és neveléslélektan Családszociológia Személyiségfejlődés zavarai Személyiségfejlesztő tréning /önismereti/ Gyógypedagógiai alapismeretek	IV. félév Szociálpszichológia Szociálpolitika Munka- és deviancia jogi kérdései Pszichiátriai alapismeretek Pályapedagógia Személyiségfejlesztő
tréning		/Gordon: T.E.T./
III. évf.	V. félév Személyiségfejlesztő tréning /autogén tréning/ Gyermekek- és ifjúságvédelem Társadalmi beilleszkedési zavarok /TBZ/	VI. félév TBZ Tanácsadás elmélete és módszertana Szociális munka

Tanácsadás elmélete és módszertani kérdései		Drámapedagógia
Fejlesztő pedagógia		Játékpedagógia
IV. évf.	VII. félév	VIII. félév
	Tanulási technikák és stratégiák	Komm. és konfliktus kezelés
	Egyéni tanácsadás-életúttervezés	Csoportos tanácsadás
	Értéktisztázás	

Ebből a táblázatból kitűnik, hogy I. és II. évfolyamon főleg elméleti alapozás történik. Az elméletet úgy válogattuk, hogy alkalmas legyen majd a terepgyakorlaton a munkára.

A szociológia, társadalomismeret oktatásának célja a társadalom mozgásfolyamatainak, működészavarainak megismerése, összefüggéseinek megvártatása. A szocializációs közegek kölcsönhatásának megértése, a kölcsönhatás befolyásolásához szükséges eszközök megismerése.

A pszichológia oktatásának célja, hogy olyan elméleti és gyakorlati ismereteket adjon, és olyan készségeket fejlesszen ki, amelyek a problémamegoldás segítéséhez, az életmód és életvezetés formálásához és a szocializációs zavarok prevenciójához, korrekciójához szükségesek. A pszichológia oktatás során fel kell készíteni a hallgatókat arra, hogy ismerjék az ember szociális fejlődését segítő és akadályozó családi minták szerepét, tájékozódjanak az egyén és csoport kölcsönhatásairól, a személyiségfejlődési zavarok okairól, megjelenési formáiról, a korrigálás lehetőségeiről.

A pedagógia oktatásának célja a hallgatók gyakorlati pedagógiai képességeinek megerősítése. Vagyis olyan pszichológiai alapokra épülő tudás kialakítása, amely képessé teszi a végzett hallgatót a pedagógiai folyamatok tudatos irányítására, a csoportformálás és az egyedi személyiségfejlesztés programjainak elkészítésére, a fejlődés nyomon követésére, a fejlődési szintek, elakadások diagnosztizálására. Fontos, hogy a tanulási folyamat szervezési ismereteire építve elsajátítsák a szabadidős tevékenységek szervezését.

A pedagógiai ismeretanyag nagy részét a tanárszakjukhoz kapcsolódóan sajátítják el a hallgatók.

Mind a gyermekvédelemben, mind a pályaválasztási tanácsadó munkában felmerül a jogi és gazdaságismeret igénye, ezért szerepel a tantárgy struktúrában a jog és közgazdaságtan.

III. Személyiségfejlesztő tréning

Négy féléven keresztül történik a hallgatók részére személyiségfejlesztés. Ezeken a foglalkozásokon a részvétel nem kötelező /önkéntes/. Az eddigi tapasztalatok azt bizonyítják, hogy a hallgatók igénylik ezeket a foglalkozásokat, mindenki részt vesz benne.

Feladat: A programban a hallgatók járják végig a Piaget-féle szocializációs modellt, három egymásra épülő szakaszát. Érzelmi, értelmi és szociális hangsúlyú foglalkozások keretében éljék újra és tudatosítsák önmagukhoz és a másikhoz való érzelmi kötődésüket, az önálló állásfoglalás élményét, konfrontális technikáikat.

1. *Az első félévben feladat:* érzelemfejlesztés, öndefiníciós törekvéseket támogatva és annak alapján a decentrális érzelem egyensúlyának megvalósításával.

Az önismereti, érzelemfejlesztő foglalkozások fő célja a saját érzelem felismerése és annak kezelése. A problémahelyzeteket, játéktechnikákat azokra a szerepkörökre építjük, amelyekkel kapcsolatban érzelmek tisztázását kívánjuk elérni: gyerek–szülő, gyerek–gyerek, diák–tanár, diák–diák szerepekben.

2. *A második félévben a feladat:* értékfeltárás, saját értékek tisztázása, mások értékeivel való azonosság-élmény, illetve ütköztetési lehetőségek technikájának elsajátítása.

Az értékfeltáró foglalkozások célja, hogy felfedje a társadalmi értékeknek azt a sajátos személyszintű feldolgozását, amelyek a hallgatók kognitív struktúráját jellemzik. A hangsúly a személyszintű feldolgozás megismerésére tevődik, vagyis arra, ahogyan a foglalkozások tartalmát adó feltáró munkában teljesen vagy részlegesen elutasítanak értékeket, vagy átalakítják, illetve újrastrukturálják azokat.

Cél, hogy a hallgatók megtapasztalják, hogy az értékeik mennyiben döntésbefolyásolók, cselekvésre mozgósítók, milyen orientáló erővel bírnak.

3. *A Gordon-féle Tanári Eredményesség Tréning* beiktatása azért fontos, mert mind az oktató-nevelő munka során, mind a szociálpedagógus munkája során az eredményesség egyik legfontosabb feltétele a hatékony emberi kapcsolatok kialakítása.

A nyílt és őszinte, kétirányú kommunikáció, a kreatív problémamegoldás, kapcsolatteremtési és kezelési együttműködési készség

fejlesztése a cél. Nemcsak a szülő–gyerek, tanár–gyerek, vezető– beosztott kapcsolatra, hanem valamennyi emberi kapcsolatra dolgozta ki Gordon újfajta modelljét.

Ez nagy segítséget nyújt a gyerekekkel a jó kapcsolat kialakításában, a problémák, konfliktusok megoldásában. Olyan technikákat sajátítanak el, amelyek hatékonyabbá, eredményesebbé teszik a mindennapos munkájukat.

Autogén tréning

A nyugodt, kiegyensúlyozott pszichés állapot elengedhetetlen követelmény a szociálpedagógusok számára. A pszichés feszültséget – ami a segítő szakmában dolgozóknál elég nagy – csökkenteni lehet az autogén tréning elsajátításával. A tréning célja, hogy a hallgatók tanulják meg azt a módszert, ami a későbbi gyakorlati munkájukban hasznos lehet.

IV. A terepgyakorlatok szervezeti felépítése.

A terepgyakorlatok csoportos hospitálásból és különböző feladatok elvégzéséből tevődnek össze. A terepgyakorlaton a hallgatók konkrét pedagógiai technikákat próbálnak ki és gyakorolnak. Ez a következőképpen történik.

Első szakaszban a különböző technikákat a képző intézményben megismerik, saját élményben megcsinálják főiskolai oktatóval.

A második szakaszban a megismert technikákat önállóan vagy párban kipróbálják és begyakorolják a különböző terephelyszíneken, és ehhez szupervíziót vesznek igénybe.

A gyakorlat során a következő feladatokat kell elvégezniük a hallgatóknak:

- értékfeltárás,
- konfliktuskezelés,
- egyéni és csoportos tanácsadás,
- tanulási stílus/tanulási technikák,
- a drámapedagógia és
- a játékpedagógia keretén belül megismert személyiség- és készségfejlesztő eljárások, különböző játékok alkalmazása iskolai és iskolán kívüli tevékenységi formákon és különböző korosztályokban. Speciális technikák, tanulási zava-

rokkal, személyiségproblémával küzdő gyermekek dráma-játékai.

A gyakorlatok szervezésének kérdései

1.) A hallgatók munkájának szervezése

A gyakorlatokat négy csoportba lehet osztani.

a.) csoportos hospitálások

➤ **nem szakmai jellegű** intézménylátogatás, ahol a cél az élményszerzés, ismerkedés az adott intézmény szervezeti felépítésével, munkájával, speciális feladataival. A legfontosabb pedagógiai-pszichológiai problémákról is kapnak tájékoztatást.

➤ **szakmai jellegű** csoportos hospitálás, ahol a cél különböző foglalkozások megtekintése, jegyzőkönyv készítése a látottakról, amelyeket a képző intézményben megbeszélnek.

b.) 3–2–1 fős gyakorlatok

Itt a cél, a feladat az, hogy a főiskolán megismert konkrét pedagógiai technikákat kipróbálják és gyakorolják az adott terepen dolgozó tereptanár irányításával és a képző intézményen belüli szupervizorral.

Ezt a kétfajta gyakorlatot a képző intézmény szervezi meg, az intézmény által kijelölt helyre kell menniük a hallgatóknak. A számításba jövő intézmények:

- általános- és középiskolák,
- GYIVI
- Gyermekváros
- Nevelési Tanácsadó

c.) A hallgató végez még gyakorlatot saját maga választott terepen – ez szupervízió nélküli (pl. nyári tábor, Gyermekszabadidő központ). Erről a gyakorlatról a hallgatók esetleírást vagy csoportfolyamat leírást készítenek. A gyakorlatnak ezt a részét tehát az írásos anyaggal ellenőrizzük.

d.) Összefüggő négy hetes egyéni gyakorlat a b.) pontban felsorolt intézmények valamelyikében hallgatói választás alapján.

A gyakorlatok ütemezése.

Idő	Tantárgy	A gyakorlat formája	Gyakorlat helye
IV. félév	Nem szakmai jellegű csoportos hospitálás a különböző intézményekben, ahol a későbbiekben a gyakorlatot fogják végezni.		
V. félév	Gyermekvédelem	Kiscsoport (15 fő)	GYIVI, Gyermekváros
	Tanácsadó	5 fős csoportokban	Általános iskola
	Fejlesztő pedagógia	5 fős csoportokban	Nevelési Tanácsadó
VI. félév	Gyermekvédelem	3 fős csoportokban	GYIVI Gyermekváros
	Tanácsadás	4 fős csop. 2 fős csop.	Általános iskola Középiskola
	Játékpedagógia	3 fős csoportokban	GYIVI Eger
	Drámapedagógia	egyéni	Általános iskola Gyermekváros
VII. félév	Tanulási stratégiák	egyéni	Általános iskola Középiskola
	Életúttervezés	egyéni	Középiskola
	Gyermekvédelem	egyéni	GYIVI, Gyermekváros
	Tanácsadás	egyéni	Középiskola
VIII. félév	Kommunikáció és konfliktuskezelés	2 fős csoportokban	A hallgató által
	Értéktisztázás	2 fős csoportokban	választott
	Tanácsadás	egyéni	
	4 hetes összefüggő egyéni gyakorlat		intézményben

2. A tereptanárok felkészítése a hallgatók fogadására

A felkészítés több tényezőtől tevődik össze.

a.) A tereptanárok tájékoztatása a gyakorlati képzés struktúrájáról, és arról, hogy a saját munkaterületük hogyan illeszkedik a gyakorlati képzésbe.

b.) Részletes információkat kapnak arról, hogy a hallgatóknak milyen feladatokat kell végezniük a gyakorlat során, melyek azok a konkrét pedagógiai technikák, amelyeket ki kell próbálniuk és gyakorolniuk kell.

c.) A tereptanárok számára esetleg ismeretlen pedagógiai technikák bemutatása saját élményű csoportban. Itt azok a technikák jönnek szóba, amelyeket a hallgatók fognak gyakorolni.

d.) Részletesen tisztázzuk a tereptanárok feladatait a gyakorlatvezetés során.

e.) Megbeszéljük a hallgatók gyakorlatának elemzési-értékelési módszerét.

f.) A tereptanárok és a képzőintézmény oktatói közötti rendszeres tapasztalatcsere, együttműködés biztosítása.

3. A terepgyakorlaton közreműködők kötelezettségei */tervezet/*

a.) A főiskola kötelezettségei

Biztosítja a gyakorlatok lebonyolításához szükséges anyagi és személyi feltételeket.

A tanszék megbízásából egy oktató felel a gyakorlatok tartalmi lebonyolításáért, illetve a terepkoordinátorral közösen a megszervezésért.

Aktív kapcsolat tartása a tanszék a hallgató és a terep között. A tanszék köteles hetente szupervízióban megbeszélni a gyakorlat tapasztalatait.

A gyakorlat ideje alatt a főiskola oktatója ellátogat a gyakorlat színhelyére, konzultál a gyakorlatvezetővel. Szerződést köt a gyakorló intézménnyel, a gyakorlatvezetővel és a hallgatóval.

Tájékoztató anyagot készít a gyakorlatok sikeres lebonyolítása érdekében.

b.) A hallgató kötelezettségei

A gyakorlaton való részvétel a hallgató számára kötelező. Mind a csoportos, mind az egyéni gyakorlaton a megadott időpontban köteles a hallgató megjelenni.

Az összefüggő gyakorlat ideje alatt köteles a gyakorló intézmény munkarendjéhez alkalmazkodva, a gyakorlatvezető által megszabott, illetve a vele egyeztetett munkarendben dolgozni. Ez az idő lehetőleg azonos legyen a gyakorlatvezető munkaidejével.

Résztvesz az intézmény munkaértekezletén és egyéb megbeszéléseken.

Ha a gyakorlatvezetővel való rendszeres megbeszélés elmarad, köteles a tanszék felé jelezni.

Az etikai kódex előírásainak betartása a hallgatóra nézve kötelező!

Az összefüggő gyakorlat során munkanaplót kell vezetnie, amihez a gyakorlatvezető ad szempontokat.

A gyakorlat végén összefoglalót kell írnia, amit a gyakorlat befejezését követő egy héten belül le kell adnia a tanszéken.

c.) *A gyakorlólhely kötelezettségei*

Az intézmény biztosítja a gyakorlatvezetőt, aki elsősorban felelős a hallgató gyakorlatának helyi megszervezéséért és ellenőrzéséért.

Biztosítja a gyakorlathoz szükséges tárgyi és egyéb feltételeket. Hozzájárul, hogy a hallgató betekinthessen a szükséges dokumentációkba.

Lehetőséget ad arra, hogy a hallgató részt vegyen az intézmény munkaértekezletén.

Szerződést köt a főiskolával és a hallgatóval.

d.) *A gyakorlatvezető kötelezettségei*

A gyakorlatvezető a hallgatóval az összefüggő gyakorlat megkezdése előtt megbeszélte gyakorlati terv alapján felel a hallgató tevékenységéért.

Rendszeresen megbeszélést tart a hallgatóval, a gyakorlat végén írásos értékelést készít a tanszéknek.

A gyakorlatvezető felelős a hallgató szakmai eligazításáért. Bemutatja a hallgatónak az intézményben ellátandó feladatokat, s megmondja, hogy milyen munkába kell bekapcsolódnia.

Lehetőséget kell adni a hallgató által nem végzett feladatok megismerésére is.

Felkészíti a gyerekeket /klienseket/ a hallgató érkezésére. Ha probléma merül fel a hallgatóval szemben, akkor értesíti a tanszéket vagy a terepkoordinátort.

4. A gyakorlatok eddigi tapasztalatai

Jelenleg III. évfolyamos hallgatóink a legidősebbek szociálpedagógia szakon. Eddig a IV. félévben nem szakmai jellegű, az V. félévben pedig szakmai jellegű hospitálásokon vettek részt.

A hallgatók tényleges gyakorlati munkája, a különböző pedagógiai technikák kipróbálása az intézményekben ebben az oktatási félévben kezdődik. Így ezekről még nem rendelkezünk tapasztalatokkal. Heti négy órát töltenek a terepen ebben a félévben. A legnagyobb probléma a gyakorlat szervezésében az, hogy Egerben nincs sok gyakorló intézmény, így a hallgatók forgószínpad szerűen jutnak el a félév során a különböző intézményekbe, hogy a szükséges gyakorlatot el tudják végezni. /általános iskola, középiskola, Gyermekváros, Nevelési Tanácsadó, Gyermek- és Ifjúságvédő Intézet/.

Az összefüggő egyéni gyakorlat csak az 1994/95-ös tanév II. félévében lesz első alkalommal a hallgatók számára.

Mivel akkor /az utolsó félévben/ a tanári szakjukhoz kapcsolódóan is tanítási gyakorlaton kell részt venniük, az összefüggő terepgyakorlat lebonyolítását úgy tervezzük, hogy a hallgató saját maga választ gyakorló terepet, ahol 4 hétig folyamatosan dolgozik.

Az intézmény kiválasztásának a VII. félévben december 1-jéig meg kell történnie, ezt a tanszéken be kell jelentenie, hogy a főiskola időben fel tudja venni a kapcsolatot a gyakorló hellyel és a szerződéseket is el lehessen készíteni a gyakorlat kezdetéig.

V. KÖVETELMÉNYRENDSZER

A szociálpedagógusi diplomával rendelkezőnek *ismernie kell*:

- a magyar társadalom fejlődésének történetét, a modernizáló társadalom struktúráját, a struktúrát meghatározó tényezőket, érdekeket;
- a társadalmi egyenlőtlenség kialakulásának okait, a társadalom rétegzettségét, a tanácsadói munka célcsoportjait;
- filozófiai alapfogalmakat, a pszichológia és filozófia kapcsolatát;
- alapvető közgazdasági kategóriákat, a gazdaság–politika–szociálpolitika–oktatásügy alapvető összefüggéseit;
- az ember, és különösen a gyermek személyiségének fejlődés–törvényeit, szocializációját, alapvető szükségleteit, a fejlődést akadályozó tényezőket;

- a gyermekkori veszélyeztetettség, deviancia kialakulásának főbb forrásait;
- a segítség, tanácsadás pszichológiai, pedagógiai, egészségügyi és jogi összefüggéseit;
- a tanácsadói tevékenység rendszerelméleti megközelítését, formáit, folyamatát, más szakemberekkel való együttműködés lehetőségeit, kompetenciahatárokat;
- az emberi jogokat, a tanácsadói munka jogi kereteit, jogi eszközrendszerét.

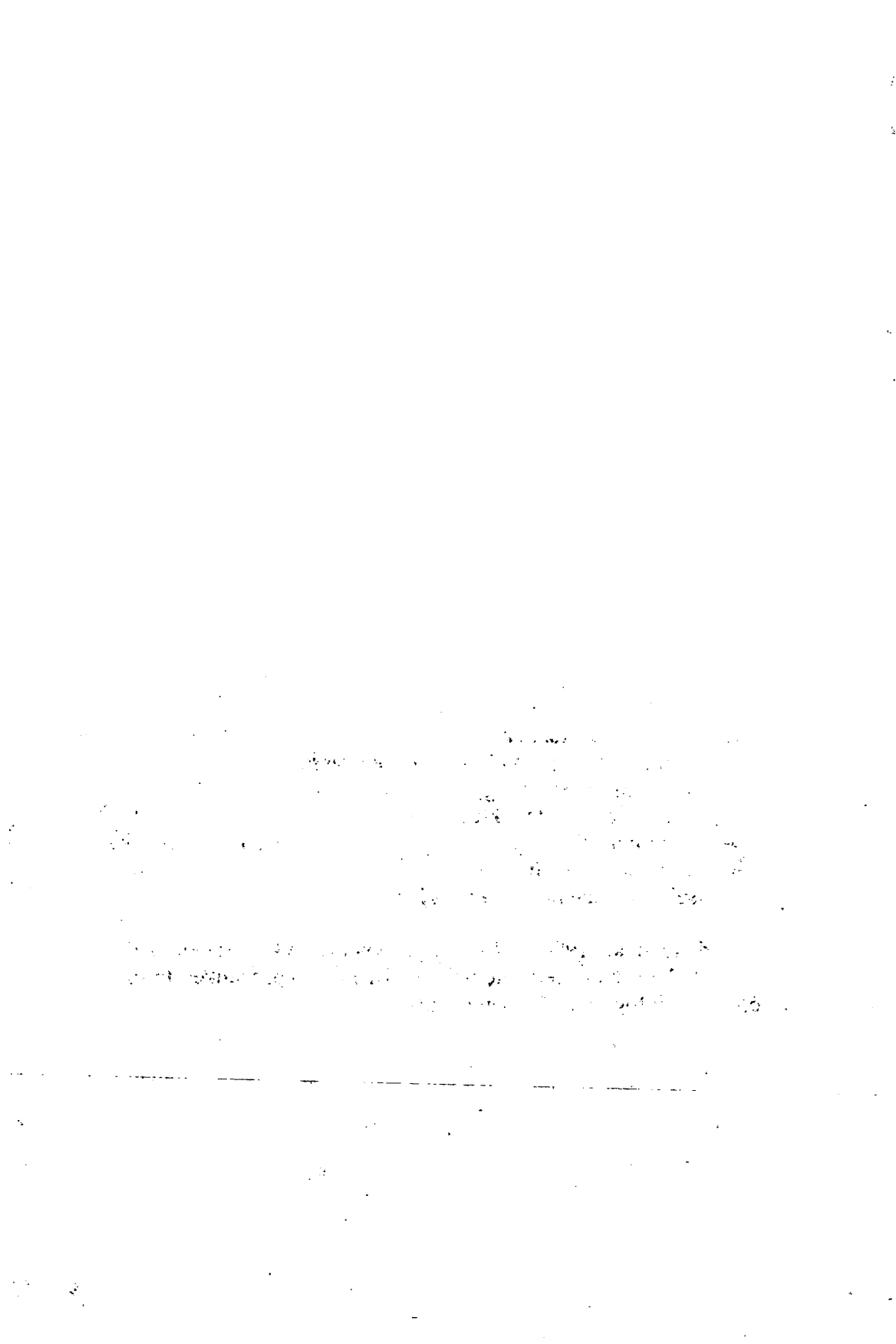
A szakképesítést megszerzőknek bizonyítaniuk kell, hogy képesek:

- a társadalom megismerését szolgáló módszerek alkalmazására;
- a tanácsadásban működő pszichológiai törvényszerűségek felismerésére és kezelésére;
- a segítő hálózatról szóló információk, erőforrások összegyűjtésére és aktivizálására;
- a gyermekek pályaválasztását segítő programok, akciók tervezésére, célok kitűzésére, kontrollálására, elemzésére.

A szociálpedagógusnak rendelkeznie kell:

- szakmai értékekkel;
- a gyermekek, fiatalok iránti elfogadással;
- szociális érzékenységgel;
- önismerettel, intellektuális nyitottsággal;
- valamint elfogadják, és képviselik a tanácsadó-munka szakmai és etikai elveit;
- szilárd etikai normákkal és humán értékekkel.

Várhatóan az 1994/95-ös tanévre megjelenik a szociálpedagógiai szak képezési feltételeinek rendszere. Képzésünket természetesen ehhez fogjuk a jövőben igazítani.



SZILVÁSI LÁSZLÓ

TÁRSADALMI ELÉGEDETTSÉG ELŐREJELZÉSE /KUTATÁSI TERV/

RESÜME: La prévoyance au contentement social. Le corps social de l'importance a l'état social de l'individu de plus en plus. La personne il y a un groupe statut en subordination qu'il a s'adapte a la régle social, la conception de la vie quelle mesure, il est en situation hiérarchiqu.

L'individu serait en situation consistant ou en situation inconsistant. Avec cette condition consistant ou condition inconsistant se raméne au contentement ou au mécontentement. Si on demande au contenu concret de cette condition, alors on la interpretera comme une technique objectif, une technique indirecte qui servira pour mesurer de contentement.

A csoportszerkezet

A kongitív térképek közé, amelyekkel saját világunkat feltérképezzük, beletartozik saját társadalmunk térképe is. E térképen rögzítjük azoknak az elsődleges vagy testületi csoportoknak a helyét, amelynek aktív tagjai vagyunk, és regisztráljuk a csoportokat magába foglaló nagyobb társadalmat is, amellyel azonban alig van aktív kontaktusunk.

A hetvenes évek végén ért kihívások, amelyek a magyar társadalom újratermelési szerkezetét érték, a politikai állam és a civil társadalom közötti közvetítés csatornáit bővítették.

Egyes társadalmi csoportok kihasználva a lehetőséget, a társadalmi hierarchia különböző szintjeire küzdötték fel magukat. Ez a

"feljutás" jelentős inkonzisztenciákon keresztül valósult meg. A csoportok nem minden létformában tudtak javítani helyzetükön.

Olyan ellentmondásos helyzet alakult ki, hogy miközben egy-egy létszférában jelentősen emelkedtek, másik területen továbbra is alulmaradtak és fordítva.

Ennek következtében a népességre nem csupán vertikális differenciáltság, hanem a horizontális differenciáltság is jellemző /Kolosi 1981/.

A népességcsoportok inkonzisztens helyzetüket, szubjektív módon, az elégedettség és elégedetlenség több dimenziós tengelyén élik meg.

Amennyiben ennek a társadalmi helyzetnek a konkrét tartalmára rákérdezünk – ez megtörtént – úgy ezt felfoghatjuk mint az elégedettség mérésére szolgáló objektív és indirekt technikát.

Elterjedt felfogás, hogy a társadalmi helyzettel való elégedettség döntően, az egyén mint a státuscsoport tagja, szubjektív élményein keresztül közelíthető meg.

Sajnos azonban az emberi tudatban megjelenő valóság képe nem csupán az objektív tények által determinált: attitűdök, előítéletek által inkább befolyásolt.

Így az elégedettség vizsgálatának számunkra adott módja a közvetett elégedettség-mérés.

Az elégedettség dimenziói

A társadalmi státus operacionalizálásakor, már a kutatás tervezése elején meghatározták azokat a fontos különbségeket, amelyek egyenlőtlenségeket okoznak.

A társadalmi státus elemei azok a dimenziók, amelyek alapján egymást is megkülönböztetik még egy adott státuscsoport tagjai is. Kézenfekvő és természetes a másiktól való megkülönböztetés, ha más-más státuscsoport tagjairól van szó.

A társadalmi helyzettel való elégedettség, illetve elégedetlenség ezekben a dimenziókban jelentkezik.

Az egyes dimenziókban jelentkező elégedettség-elégedetlenség párok rekompenzálhatják egymás hatását, eredőjük bármelyik irányba is mutat, kicsinysége miatt hatása elenyésző.

De ugyanezek a párok erősíthetik is egymás hatását, és ez az eredő az elégedetlenség irányába mutat.

Feltevések az egyén státus-indexének magyarázatához

Igen kis valószínűséggel, de elképzelhető az az eset, amikor az egyén helyzetét valamely státus dimenzióban a véletlen határozza meg.

Azt hiszem nem kell bizonyítanom, hogy a véletlen kívül, sokkal jelentősebb az a hatásmechanizmus, amelyet az egyén "tudatos cselekvésének" eredőjeként foghatunk fel.

Ez a "tudatosság" mindenképpen jelzi bizonyos értékek, elvek preferálását, és ennek ellentétéként más értékek és elvek ignorálását.

Az értékek elfogadása vagy azok tagadása egy több dimenziós, de konformista és deviáns pólusokkal rendelkező társadalmi térben történik.

Az elégedettség illetve elégedetlenség megragadása egy tradicionális társadalomban kedvezőbb helyzetet jelent a szociológus számára, mint ugyanezt kifejezni egy átmeneti társadalomban, ahol értékrendek sokasága manifeszt és latens módon keresztezi, erősíti vagy kioltja egymás hatását.

A változó mércék világában nincs szilárd etalon. A társadalom magas presztízsű egyénei sem hangsúlyoznak egyfajta értékrendet.

A mérés elvégzésére, illetve elvégezhetőségére ennek ellenére az ad garanciát, hogy az autonóm erkölcsiségre és autonóm egzisztenciára való törekvés jellemzi társadalmunkat.

A társadalmi értékek változása korszakolható. Így lehetőség nyílik arra, hogy az egyenlőtlenségi rendszer dimenzióit értékssorrendbe állítsuk.

Az elégedettség funkcionális szükségessége

Minden társadalom szembekerül azzal a követelménnyel, hogy belehelyezze az egyéneket a társadalmi struktúrába és motiválja őket.

A társadalomnak mint működő mechanizmusnak valamiképpen irányítani kell tagjait az egyes pozíciókba és motiválni őket, hogy a pozíciókkal járó kötelezettségeknek eleget tegyenek.

Az egyén társadalmi státusának egyre fokozódó jelentőséget tulajdonít maga a társadalomban is, az egyénen túlmenően.

A státuscsoportban élő egyének viszonykijelölő kategóriák által meghatározott hierarchikus helyzetét az határozza meg, hogy milyen mértékben felel meg a társadalmi normák által pozitíven értékelt életvitelnek. Konzisztens illetve inkonzisztens helyzetének elkerülhetetlen velejárója az elégedettség vagy elégedetlenség.

Ez motiválja sok-sok áttételen keresztül a konformitás és a deviáció véglelei között.

A társadalomban uralkodó – még ha csak deklaráltan is – értékek és ennek megfelelő /kvázi/ életvitel modellek szüntelen értékelésre készítetik az egyént: nap mint nap válik elégedetté, elégedetlenné.

Az elégedettség felfogások fontosabb típusai

A társadalmi helyzettel való elégedettség sokdimenziójú vektorként való értelmezésére és vizsgálatára irányuló kísérletekkel nem találkoztam.

Gyakori viszont, amikor kiemelnek a státust meghatározó dimenziók közül egyet, majd ennek független változóként való kezelésével az elégedettséget függő változóként figyelik.

Igen jelentős R. K. Merton elmélete az egyéni alkalmazkodás típusairól a kulturális célok és az intézményes normák mintáihoz. A kulturálisan meghatározott célok, célkitűzések és érdekek, amelyeket a társadalom tagjai jogos célkitűzésnek tartanak.

R. K. Merton strukturális következetlenség eredményének tartja a deviáns viselkedés magas arányát. Korlátozott lehetőségeket jelentenek az egyén számára.

A korlátozások pedig sehol nem az elégedettség érzését fokozzák.

"Deviáns viselkedés tömegesen akkor jelentkezik, amikor valamilyen kulturális értékrendszer tulajdonképpen mindennél inkább magasztol bizonyos, az egész lakosságra érvényes sikercélokat, miközben a társadalmi struktúra ugyanezen lakosság tekintélyes hányada számára, szigorúan korlátozott vagy teljesen elzárja a célok elérésének megengedett és helyeselt eszközeit.

A célokról az tartják, hogy nem állnak meg az osztályokat elválasztó határvonalnál, hanem túlterjednek azon." /Merton 1980./

Érezhető, hogy nem a szegénységről beszél itt Merton. Nem anyagi, mérhető anyagi különbségeket okoznak tehát a deviáns viselkedést.

Vizsgálja Merton a továbbiakban:

1. mennyire hat az egyes rétegekre a kulturális cél, s mennyire hatnak a normák, amelyek a célhoz igazodó magatartást szabályozzák;

2. mennyire fogadják el a célt és a normákat mint erkölcsi követelményt és belsővé vált értéket;

3. milyen eltérések mutatkoznak a cél viszonylagos elérhetőségében: milyen helyet foglalnak el az életesélyek a lehetőségek szerkezetében;

4. mekkora az eltérés az elfogadott cél és elérhetőség között;

5. milyen fokú az anómia, és

6. milyen arányban fordulnak elő az alkalmazkodás /adaptációs/ módok tipológiájából adódó deviáns viselkedésformák /Merton 1986./;

A kutatások másik igen nagy csoportja az explicite önmagát is elégedettség vizsgálatnak tételezi.

A vizsgálatok jellemző dimenziója a munka.

Végső soron a munkások elégedetlenségének és az ezzel járó negatívumok kiküszöbölésének fő célja a vállalati szervezet alkalmazkodóképességének a növelése.

A szervezetbe az adaptív önszabályozó rendszerek olyan sajátosságainak beépítése, amely lehetővé teszi a változó környezeti feltételekhez való gyorsabb alkalmazkodást.

Az emberek és csoportjaik rendelkeznek a funkciók hatékony újrendezését biztosító önszabályozással.

Az ilyen rendszer feltételezi rendkívül jól kvalifikált munkaerő alkalmazását, ennek állandó motiváltságát és a szervezetbe való szoros integráltságát.

Ennek megfelelően ezek a kutatások az ilyen értelemben vett elégedettség definiálásával, ennek nehézségeivel kezdődnek.

Locke a következőképpen fogalmaz: "... a kutatások arról számolnak be, hogy a munkával való elégedettséget olyan tényezők idézik elő, mint a változatos, autonómiát biztosító munka, az a munka, amely fizikailag nem fárasztó és szellemileg ösztönző, biztosítja az egyéni sikert, s amely érdekes is...

A munkafeltételekkel való elégedettség, mindenekelőtt a munkások fizikai szükségleteinek kielégítettségétől, valamint attól függ, hogy milyen könnyen tudják ilyen jellegű célkitűzéseiket elérni. ... A munkatársakkal és a vezetőkkel szembeni kapcsolatokat az egyén akkor értékeli pozitívan, ha azok segítik a munkával szembeni igényei kielégítettségében." /A. A. Locke 1976/.

A 60-as években a kutatók fő figyelme elsősorban a munkatevékenység szerkezetére és annak munkásbeállítottságokra gyakorolt hatásainak a vizsgálatára irányult.

A 70-es évek elején kezd uralkodóvá válni az a felfogás, miszerint a munkával való elégedettség kizárólag olyan tevékenységből származhat, amelyek egyben az ember szellemi képességeinek fejlődését biztosítják, sőt – e nézet híve szerint a munkások – elégedettségének és teljesítményének növelése csak olyan munkafeladatok esetén remélhető, amelyek az egyén számára megfelelő autonómiát és függetlenséget biztosítanak a munkavégzésben.

Két jelentősebb elméleti megközelítéssel is találkozhatunk:

a) tartalomelmélet;

b) folyamatelmélet.

A tartalomelméletek közös jellemzője: milyen szükségletfajtákat kell kielégítenie az egyénnek, illetve milyen értéket kell követnie, hogy munkájával elégedett legyen.

Maslow pl. nem különbözteti meg a szükségleteket és az értékeket, annak ellenére, hogy felismerte e jelenségek különbségét.

Kevés evidencia szól amellett, hogy emberek magatartását a szükségletek meghatározott hierarchiája szabja meg. A szükségleti rangsor létezését az ezzel kapcsolatban végzett vizsgálatok nem igazolták, nem erősítették meg. /Hall D. T.-Lawler E. E.-Nougaii K. E. 1968./ Sőt a kutatási tapasztalatok jelentős részben az hangsúlyozták, hogy az emberek gondolkodását és cselekvését a szükségleteknél nagyobb mértékben irányítják az értékek, azok a társadalmi szituációk, amelyeket az emberben a szocializáció különböző területein kialakítanak. Az értékelés meg azokban az esetekben is erősebbnek bizonyulnak a szükségleteknél, amikor azok az ember személyiségét és egészségét biztosítják /alkoholfogyasztás, dohányzás, drogok, stb./ Pl. a kortárs csoporthoz tartozás kívánsága, értéke, erősségében jelentősen felülmúlhatja a fiatal egészségének megőrzésére irányuló fizikai szükséglet erősségét. Az értékek szerepe sem abszolutizálható, azok jelentőségét mindig a konkrét társadalmi szervezeti szituációk határozzák meg.

Az elégedettségi kutatásokra jelentős hatással volt a másik közismert tartalomelmélet: a Herzberg-féle kettősfaktor-elmélet. Herzberg munkájának pozitívuma, hogy az elégedettség forrását az ember személyiségének fejlődésében kereste. A személyiség fejlődést a munkavégzéssel hozta összefüggésbe. A motivációt belső

ösztönzésnek, az ösztönző tényezőket külső ösztönzőknek tekintették.

A belső ösztönzés az adott tevékenység elvégzésén túlmenően a személyiség fejlesztéséhez is hozzájárul. A külső ösztönzők viszont csak a tevékenység elvégzésére készítetik az egyént. /Zdravomiszlov A. G.-Rozzin V. N.-Jadov V. A. 1967./

Herzbergnek koncepciójában az újabb empirikus vizsgálatok gyenge és vitatható pontokat találtak. A higiénia és a motiváció mérésére szolgáló kettős skála használata a kutatási gyakorlatok fényében tarthatatlanok. Ellentmondásos Herzberg felfogása a vezetés szerepéről is. A vezetés mint a higiénia tényezője csupán az elégedetlenség mértékét csökkentheti, ugyanakkor a vezetés feladatai közé sorolja a munkafeladatok gazdagításának szorgalmazását.

Legkomolyabb kritikát a munkafeltételek gazdagítására irányuló gyakorlati kezdeményezések tapasztaltai jelentették. A munkások gyakran voltak elégedetlenek amiatt, hogy a munkafeladatok gazdagítása és kiszélesítése nem jártak együtt bérezési és előrejutási feltételek javulásával. Ezek a gyakorlati tapasztalatok a Herzberg-féle elmélet gyakorlati kritikáját jelentik, hiszen az elégedettség a motiváló tényezőkön túlmenően a munkafeltételek ún. higiéniai tényezőiből is összetevődnek /kereset, szervezeten belüli előrejutás/. Ez azt jelenti, hogy a munkával való elégedettség és elégedetlenség faktorai nem két elkülönült, hanem azonos dimenzióban helyezkednek el.

Érdemes megemlíteni azt a rendkívül jelentős korrekciót, amelyet a munkafeladatok gazdagítását szorgalmazó kutatók végeztek. Azt állították, hogy a munka vonzóvá tételére irányuló kísérletek főként a munkával szembeni elkötelezettség vagy színvonalának növekedését eredményezik. Ennek hatása azonban egyaránt megjelenhet az elégedettségben vagy az elégedetlenség fokozódásában is. Sok esetben, amikor az elégedettség hatását vagy annak hiányát magyarázzuk, megfigyelünk arról, hogy nem az elégedettséggel, hanem a munkával szembeni elkötelezettséggel összefüggő jelenségről van szó.

Az ún. folyamatelméletek közül a munkához való alkalmazkodás, valamint az ún. méltányossági elméletek érdemelnek említést. A munkához való alkalmazkodás elmélete négy fő komponensből áll:

- 1) munkatevékenységből származó ösztönzők;
- 2) munkakövetelmények;

3) az emberi szükségletek /az egyén mit igényel, mit vár munkájától/;

4) az egyéni képességek.

A munkával való elégedettség valószínűsége annál nagyobb, minél közelebb állnak egymáshoz a szervezeti követelmények és az egyéni képességek. /Davis R. V.-England G. W.-Lofgnist L. H. 1964./

A munkával való elégedettség: néhány elméleti és gyakorlati tanulság

A kutatási eredmények interpretálását megkönnyítheti a vizsgált jelenséggel kapcsolatos fogalmak tisztázása. Különösen fontos a munkával való elégedettség és az elkötelezettség közötti különbségtétel.

A munkával való elégedettség általában tájékoztat a munkával szembeni igények és az azok kielégítésére szolgáló lehetőségek viszonyáról. Ezzel szemben a munkával való elkötelezettség az egyénnek a munkájával való azonosulási mértékét fejezi ki.

A munkaerő fluktuáció motívumainak megismerésében kiderült, hogy a munkaerő stabilitását a munkával való elégedettség tényezői csak részben befolyásolják, jelentősebb szerepet játszik ebben a munkával való elkötelezettség. /Héthy-Makó 1980./

Annak ellenére, hogy a munkával való elégedettség döntően a munkások szubjektív élményein keresztül közelíthető meg, nem szabad lemondanunk a más úton szerzett adatok felhasználásáról sem. Ilyen jellegű információkhoz juttat bennünket a vállalati nyilvántartás, a munkahelyi megfigyelés és leírás módszere. Ilyen esetekben sikerül árnyalni a munkásértékelésekre.

A gépesítettség színvonala nem gyakorol kizárólagos hatást a munkával való elégedettségre.

A keresettel szembeni elégedetlenség színvonala általában magasnak mondható. A kereseti elégedetlenség mértékében egyedül a munkakör jellege idézett elő jelentősebb differenciákat.

A munka tartalmával való elégedettség színvonala és iránya jóval változatosabban alakul mint a kereseti elégedettség. Nehéz a domináns faktor meghatározása.

A munkatársi kapcsolatokkal való elégedettség területén:

a) Az egyedi gyártás esetén a munkatársi kapcsolatok létesítése és fenntartása gyakran anyagilag sem kifizetődő a munkások számára.

b) folyamatos gyártáson magas szintű kooperációra van szükség a dolgozók között.

Értékorientációk

Az egyén általános érdekirányultságával együtt meghatározott társadalmi dimenziókban a diszpozíciónak legmagasabb szintjét alkotják az értékorientációk.

Az értékek osztályozásai, akárcsak meghatározásaik nem egyértelműek. Szociológiai értelemben az értékek a tevékenység normatívái vagy szabályozói. Az értékhierarchián belüli sorrendet mindenképp az határozza meg, hogy az érték milyen általánossági és fontossági fokozatúak a szükségletek megvalósítása és az ember fizikai és társadalmi létezése számára.

Jelen vizsgálatban az értékorientációk rendszerében nem különböztetnek meg cél- illetve eszközértéket. Ez segédváltozók bevezetését tenné szükségessé, hogy azt a státusinkonzisztenciát jellemzőre /dimenzióra/ transzponáljuk.

Társadalmi beállítódások, társadalmi tolerancia

Hogyan hasonlíthatók össze a különböző helyzetekben lévő státuscsoportok sorához tartozó társadalmi beállítódások? A hét dimenzióban mért orientációs mérések eredményei alapján a státuscsoportok összehasonlíthatók. A dimenziók objektív adottságuk alapján generalizálódnak az emberek magatartásában jelentkező általános tendenciákban.

A beállítódások objektumainak adott szubjektív értelmezése háttérbe szorul.

A változók felvétele, fogalmi értelmezése

A Lickert-skála módszerével kell vizsgálni az alábbi dimenziókat: kulturális, fogyasztási, munkamegosztási, anyagi, területi, érdekérvényesítési, lakás. 1–7-ig terjedő attitűdskálán osztályozzuk egyes dimenziók fontosságát.

A matematikai számítás igénye miatt ennek a skálának a közepe legyen a skála átlagértéke. Az alatta lévő értékeket "-", fölötté "+" előjellel jelöljük.

Az egyén státushelyzetét kijelölő hét komponensű dimenziótérben készítsünk vektorpárokat a kulturális dimenzióval. /Az egyénre egyes dimenziókban jellemző paramétert, hasonlóan az attitűdskálához, az átlag alatt "-", felette "+" előjellel kell ellátni./

A következő vektorpárok adódnak: KF, KM, KA, KT, KÉ, KL. Az így kialakított vektorpárok vektoriális szorzata síkjaikra merőleges vektort eredményez, amelynek értelme /irányán belüli értelme/ függ a vektorok koordinátáinak előjelétől.

Feltevésem szerint – ez ugyan a lehetséges esetek legrosszabbika – valamely státusdimenzió elfoglalt átlag alatti helyzet inkább elégedetlenséget okoz, semmint ennek hatását más dimenzió átlag feletti helyzet rekompenzálni tudná.

A Lickert-skála módszerével hierarchiába rendezett hét dimenzió között hasonló vektorpárosítást és vektoriális szorzatot képezek a kulturális vektorral.

Az azonos párok vektoriális szorzatait egyszerűen összeadom. Az objektív helyzet vektorát így ugyanazon két vektor által kifeszített síkban erősítheti illetve dominálhatja a szubjektív helyzet vektora.

Az eredő vektor összegezése lehetőséget nyújt a státuscsoportok, társadalmi rétegek elégedettségének megállapítására. Ezek az eredmények, ha áttételeken keresztül is, de következtetni engednek a társadalom toleranciájának mértékére is.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Kolosi Tamás: Elméletek és hipotézisek 1984.
- R. K. Merton: Társadalom elmélet és társadalmi struktúra 1980.
- A. A. Locke: The Nature and Causes of Job Satisfactions 1976.
- D. T. Hall–E. E. Lawler: Job pressure and research performance 1971.
- Zdravomiszlov A. G.–Rozsin V. N.–Jadov V. A.: Cselovék é jevo trud 1967.
- R. V. Davis–G. W. England–Lofquist L. H.: A Theory of Work Adjustment 1964.
- L. Sz.–Bljahman: Proizvodsztnenny kollektív 1978.
- Héthy Lajos–Makó Csab: Munkásmagatartások és a gazdasági szervezet 1980.
- G.Roustang: Enquêtes sur la satisfaction au travail au analyse directe des conditions de travail 1957.
- Kidder L. H.–Campbell D. T.: The Indirect Festing of Social Attitudes 1970.
- F. Herzberg–B. Mausner–B. Anyderman: The motivation to Work 1959.

VARGÁNÉ DÁVID MÁRIA

**A KREATÍV GYERMEKEK MEGÍTÉLÉSE
A KORTÁRS – A KÖZÖSSÉGBEN**

RESÜME: The judgement of creative children in their age-group. The author describes the issues of an empirical research in the article.

He wants to know how an age-group can judge its most creative members and how the children are able to choose the most creative ones of the class with the help of certain features.

He performed the research in the seventh class of an elementary school. He compared the results performed by the creativity-test to the results of the characteristic-list's rate (This characteristic-list was gathered by him.)

By the comparison of data and the achieved statistical analysis it was found that the adolescents can easily choose the most creative members through the typical characteristics, possessed by the creatives.

He came to the conclusion the characteristic-list is a good device in the hands of teachers to exam certain age-groups and to select the creative children in the course of paying more attention to them.

In addition to the concrete research description in the introduction of the article he also gives a theoretical summary of special literature dealing with creativity.

I. Bevezetés

Az emberi alkotóképesség iránti érdeklődés, tisztelet és lelkesedés több évszázados múltra tekint vissza. A kreativitással kapcsolatos pszichológiai kutatások elterjedése azonban viszonylag új jelenség.

Az emberi képességekről szóló első empirikus tanulmány Galton "Hereditary Genius" című műve /1969/ volt, s a pszichológiai tanulmányok felmérhetetlen mennyisége kapcsolódik azóta is a témához.

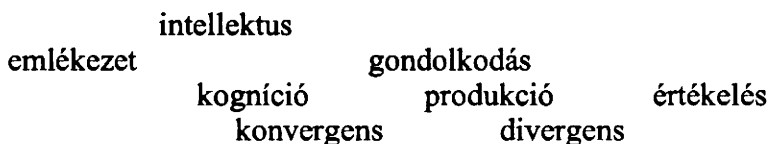
Az elsők között az intelligencia-kutatások említhetők, melyek közül kiemelkedik Terman nyomkövető vizsgálata, magas intellektusú gyermekek életútjának nyomon követésével. Eredményei szerint kísérleti személyei általában magasabb intellektuális és társadalmi fokra jutottak az átlagnál, de igazi zseni nem volt köztük. Kimutatható azonban – melyet igen sok vizsgálat igazolt –, hogy az intelligencia és az iskolai teljesítmény között szoros kapcsolat áll fenn. Sok ellenpélda található ugyanakkor arra is, /pl. Einstein/ hogy az iskolai teljesítmény nem feltétlenül jelzi előre a későbbi életszakaszban bekövetkező kiemelkedő teljesítményt.

A kreativitásra a figyelmet elsősorban a világűr meghódításáért folyó verseny irányította, különösen az USA-ban. Ez a korszellem tette lehetővé, hogy Guilford 1950-ben az Amerikai Pszichológiai Társaságban tartott elnöki beszédét a "Kreativitásról" igen széles körű szakmai érdeklődés kísérte, s tulajdonképp ez a mérföldkő a pszichológiai kreativitás-kutatás történetében.

Ezután kezdték el a pszichológusok széles körben kutatni azokat a tényezőket, amelyek szerepet játszhatnak a tehetségek felismerésében, elkezdődött az 1960-as években a kreativitás-kutatás virágkora.

Guilford kutatásainak alaptémája az emberi intellektus feltérképezése volt, melyet faktoranalízis segítségével végzett. Az intellektus szerkezetéről alkotott modellje megtörte az intelligenciavizsgálatok egyeduralmát, újraértelmezte az intelligencia fogalmát.

Az intellektuális tényezők főbb kategóriáinak és logikai összefüggéseinek diagrammja /Guilford /1958/ után/ a következő:



Guillford rámutatott arra, hogy a hagyományos intelligencia-vizsgálatok különböző fajtái csak a konvergens /összetartó/ gondolkodás mérésére alkalmasak. A tesztanyagban olyan feladatok találhatók, melyeknek csak egyetlen helyes megoldásuk lehetséges. Itt elsősorban logikus következtetőképességre, memóriára, absztrakcióra van szükség. Ez a szelekció nem kedvez azoknak az eredeti, alkotó szellemű egyéneknek, akik a problémahelyzetben eredeti válaszok sokaságát képesek produkálni, gondolkodásuk széttartó, divergens.

Ezek után számos ún. "nyíltvégű" kreativitástesztet dolgoztak ki, s vetették össze eredményeiket az intelligenciatesztek eredményeivel. Nem találtak szoros korrelációt az IQ és a magas kreativitás szerint egy intelligenciateszt alapján kiválasztott legintelligensebb diákcsoportból a legkreatívabbak 70 %-a kimaradt.

Torrance /1962, 64, 65/ /idézi: Barkóczi 1981/ iskolai feltételek között az IQ és kreativitás kapcsolatának mérése nyomán megállapította, hogy 120 IQ pont fölött nincs korreláció és IQ és kreativitás között, alatta azonban van. Hudson /1966/ becslése ill. tapasztalatai szerint a természettudományokban a sikeres teljesítményhez szükséges alsó határ a 115-ös IQ érték. A művészetekben a kiemelkedő teljesítményhez 110 alatti IQ is elegendő.

A kreativitás alatt mást értenek szűkebb és tágabb értelemben. Szűken: csak az alkotó, kimagasló tudósok, művészek sajátosságaként értelmezték, tágabban a kreativitás eredetiségre, hajlékonyságra való képesség, és nem állítható szembe az intelligenciával. A kreatív produkció létrehozása igényli a gondolatok minőségét, mennyiségét, az originalitást, a hajlékonyságot, az átdefiniálási képességet, az érzékenységet.

A szociálpedagógus Taylor a kreativitás több mint 100 meghatározását elemezve öt kreativitási szint létezésére talált bizonyítékot.

1. Expresszív alkotóképesség: a legalapvetőbb kifejezési forma. Lényege, a kifejezés mód függetlensége.

2. Produktív alkotóképesség: készség arra, hogy a környezet valamely része feletti uralmat mutassa. A gyakorlottság új szintje, de a termék még nem különböztethető meg másokétól.

3. Inventív alkotóképesség: az anyagok, eljárások, módszerek leleményes kezelése.

4. Innovatív alkotóképesség: az egyén valamely terület alapvető előfeltevéseit annyira érti, hogy a lehetséges módosítás útján képes annak tökéletesítésére.

5. Emergetív alkotóképesség: gyökeresen újat teremtő tevékenység.

A fentiekből kitűnik, hogy a kreativitás magas foka és a megfelelő intellektuális képességek teszik lehetővé az alkotó tevékenységet. Ezek azonban szükséges, de nem elégséges feltételek ahhoz, hogy a személyiség igazán alkotóvá váljon.

Az újszerű, értékes produkció létrejöttéhez motivációs és speciális személyiségtényezők is szükségesek. Az ide vonatkozó kutatások két úton haladnak. Egyrészt a mindennapi életben kreatív alkotásokat létrehozó emberek személyiségvonásainak feltérképezésével, másrészt a kreativitástesztekben jó eredményeket mutató ksz.-ek személyiségjellemzőinek vizsgálatával.

A legismertebb kutatások: Roe /1951/, MacKinnon /1962/ Drevdah és Cattell /1958/ /idézi: Oláh 1982/ eredményeit összegezve megállapítható, hogy az alkotó személyiségek, függetlenül attól, hogy milyen területek fejtik ki aktivitásukat, jellegzetes személyiségprofilot mutatnak, a legkülönbözőbb személyiségtesztben.

Az eredetiség, a függetlenség, a nyitottság, az emocionális érzékenység és a magas én-erő minden alkotócsoporthoz kimutatható volt. Természetes, hogy ettől függetlenül speciális képességek és személyiségvonások tekintetében lényeges eltérések lehetnek egyes alkotócsoporthoz között.

Kérdés, hogy a fenti tulajdonságokat mennyire becsülik és fejlesztik az iskolai oktatásban. A pedagógiai szakirodalom /Cropley 1983/ azt igazolja, hogy az iskolai munkához a pedagógusok által kedvezőnek tartott személyiségvonások nem jellemzőek a kreatív gyerekekre.

A pedagógusok által pozitívnak minősített tanulói tulajdonságok: "udvariasság és tapintat, pontosság, szorgalom és igyekezet, kiegyensúlyozottság, tekintélytisztelt" stb. a konformis tanulóknak kedveznek, ők felülértékelődnek. Ugyanakkor az előző eredménye-

ket megkérdőjelező, új problémák után kutató kreatív gyerekek megítélése nem kellően toleráns nevelői attitűd mellett könnyen válik negatívvá.

A kreatív gyermekek iskolai teljesítményei és társas kapcsolatainak vizsgálata Wallach és Kogan /1965/ /idézi: Barkóczi 1981/ munkájához fűződik. Magas kreativitású és intellektusú gyerekek mutatták a legmagasabb teljesítményt mind iskolai, mind társas viszonyok terén. Az igen kreatív, de alacsony intelligenciájú gyerekek okoznak a legtöbb nehézséget, mind társas környezetükben, mind önfogadásuk terén. Alacsony kreativitású, magas intellektusúak csoportjára iskolai sikerek, de visszafogott társas kapcsolatok jellemzők. A mindkét szempontból gyengék csoportjára különböző defenzív manőverek – hasznos adaptáció, passzivitás stb. – kialakulása jellemző. Arra vonatkozóan, hogy a kortárscsoport hogyan ítéli meg a kreatív gyerekeket, nem találtam szakirodalmi adatokat.

Ezért tartottam érdekesnek megvizsgálni azt, hogy a kortárscsoport hogyan ítéli meg a legkreatívabb tagjait, s hogy a kreatív személyekre jellemző ill. nem jellemző tulajdonságlistára szavaztatva kiválasztódnak-e adott közösségből a kreatív egyének.

A tulajdonságlista összeállításánál olyan megfogalmazásokat igyekeztem adni, melyek a gyerekek számára jól érthetők. Két tulajdonság: okos ill. nehezen kezelhető – jellemző lehet a kreatív egyénekre, de megítélését a tanulmányi eredmény és a pedagógusi visszajelzések is befolyásolják. Két tulajdonság: ötletes ill. tréfás, szintén jellemző a kreativitás szempontjából, de a felnőtt befolyásától függetlenebb. Egy tulajdonság: engedelmes, általában nem jellemzi a kreatív gyerekeket, kontrollként vettem be a tulajdonságlistába.

II. Módszer

A kísérletbe egy egri lakótelepi általános iskola angol tagozatos hetedik osztályos tanulói vettek részt. Az osztály létszáma 29 fő, ebből 16 lány, 13 fiú. A gyerekek egy osztályfőnöki órán, – tanári jelenlét nélkül – kitöltöttek egy-egy kreativitástesztet, illetve egy-egy tulajdonságlistát.

A kreativitásteszt egy figurális és két verbális részt tartalmazott.

A figurális rész: Körök–teszt /Torrance 1968./

A verbális rész: Szokatlan használat–teszt és

Távoli asszociáció–teszt /Barkóczi és Klein 1968./

A gyerekek a feladatokat oldott légkörben oldották meg. Felhívtam a figyelmet arra, hogy ezeknek a feladatoknak nem csak egy helyes megoldása van, és hogy próbáljanak minél eredetibb, érdekesebb ötleteket kitalálni.

Minden új feladat előtt felolvashatták a tesztinstrukciót, majd hangosan és is felolvastam azt. Az egyes részfeladatokat időre oldották meg. Körök–teszt: 8 perc, Szokatlan használat–teszt: 5 perc, Távoli asszociáció–teszt: 6 perc.

A kreativitásteszt kitöltése után megkértem a gyerekeket, hogy egy üres lapra írják le, hogy az osztályban kit tartanak a legokosabbnak, a 3 legötletesebb, a 3 legengedelmesebb, a 3 legtréfásabb, és a 3 legnehezebben kezelhető gyerekek.

Így 29 kreativitásteszt és 29 tulajdonságlista alapján lehetőségem nyílt a tulajdonságokra adott szavazatok és a kreativitástesztben elért eredmények összehasonlítására.

III. Eredmények

A kreativitástesztre adott válaszok értékelését a Barkóczi és Klein /1968/ által kidolgozott pontozási módszer segítségével végeztem el. /Zétényi 1981 ismertetésében/

Az értékelést mindhárom résztesztben három mutatóra végeztem:

Originalításra: mely a válaszok statisztikusan alacsony előfordulási frekvenciájának mértékét mutatja. Magas értéke a válaszok szokatlanságát, ritkaságát, újszerűségét jelenti.

Flexibilitásra: melynek mérése az egyes tételekre adott válaszok osztályokba, kategóriákba sorolhatóságával történik. Magas értéke esetén a személy a válaszinformációt több oldalról ragadja meg, rugalmasan vált szempontot.

Fluenciára: mely mennyiségi mutató, az értékelhető válaszok számát jelzi. Magas értéke kifejezésbeli könnyedséget jelent.

A kreativitástesztek kiértékelése után minden ksz.-nél kiszámítottam a kreativitásteszt összpontszámát, az originalitás összpontszámát, – mivel sok kutató szerint ez a kreativitás legfőbb mutatója –, valamint a T-értékek átlagát.

Emellett tulajdonságonként külön-külön összegeztem a tulajdonságlistán kapott szavazatok számát.

A kapott eredményeket a túloldalon található táblázat tartalmazza.

Az eredmények összegzése

K.sz.:		Kreativitás p.		Tulajd.-ra kapott szavazat				
		Orig.	T.é.	Okos	Ötletes	Engedelmes	Tréfás	Nehezen k.
1.	94 0	19 0	51 2	0	14	1	7	1
2.	90 8	16 8	57 3	11	6	0	11	2
3.	88 2	20 2	59 1	26	2	0	2	0
4.	87 5	14 9	55 9	0	13	0	18	20
5.	77 9	15 9	56 1	0	2	0	1	11
6.	72 9	15 9	51 2	0	0	13	0	1
7.	62 9	14 9	49 4	26	13	5	17	0
8.	65 3	6 3	47 2	0	1	0	6	25
9.	57 6	7 6	45 77	0	0	1	4	0
10.	56 6	11 6	50 5	0	0	0	1	1
11.	56 5	13 4	49 3	2	2	5	2	0
12.	53 2	11 2	47 2	0	0	5	0	0
13.	51 6	11 7	48 1	0	0	1	0	0
14.	51 2	11 2	47 5	0	8	1	1	0
15.	49 7	11 7	45 1	0	0	4	0	1
16.	43 2	8 1	43 8	0	0	1	1	19
17.	42 7	8 7	43 4	7	1	3	0	0
18.	41 3	8 3	43 4	1	1	1	0	0
19.	39 9	9 9	44 4	0	0	3	1	0
20.	39 5	8 5	43 1	0	0	0	0	0
21.	39 3	8 3	43 3	0	0	6	0	0
22.	37 6	7 6	43 1	6	0	19	0	1
23.	36 5	8 5	41 3	0	1	2	1	0
24.	34 0	8 0	41 8	0	16	5	11	0
25.	31 9	5 9	40 4	7	0	0	0	0
26.	31 1	5 1	40 5	0	0	6	0	0
27.	30 4	6 4	39 3	0	3	0	0	0
28.	28 1	5 1	39 1	0	1	0	5	3
29.	25 6	5 6	38 7	0	0	5	0	1

A táblázat a legmagasabb pontértéktől a legalacsonyabbig rangsorolva tartalmazza a kreativitástesztben elért eredmények, valamint a tulajdonságlistán kapott szavazatok összegzését.

A T-értékek átlagát figyelembe véve megállapítható, hogy kiemelkedően magas kreativitású tanuló nincs az osztályban. A legma-

gasabb T-érték-átlag: 59 1, a legalacsonyabb: 38 7. Az osztály kreativitásszintje az átlag körül mozog. Ezen belül a felső 1/4-részbe eső tanulók eredménye haladja meg kevéssel az 50-es átlagpontot.

A rangsorolás és a szavazatok összevetése alapján mégis szembeötlő, hogy az osztályban a kreativitástesztben legjobb eredményt elért tanulók kapták a legtöbb szavazatot. Így az osztály 25 %-nak tekinthető 7 gyermek kapta a szavazatok több mint 50 %-át.

Ezen a hét tanulón kívül számottevően magas szavazatarányt csak négy gyermek ért el, kettő a nehezen kezelhető tulajdonságnál, egy az engedelmes tulajdonságnál, egy pedig az ötleges és tréfás tulajdonságnál.

Az adatok statisztikai feldolgozása érdekében – mivel az adatok jól megengedhetővé tették – az adatokat dichotomizáltam. A kapott össz. kreativitás pontszáma és össz. originalitás pontszám alapján az osztály legjobban teljesítő 1/4 részét a "magasabb" a kevésbé jól teljesítő 3/4 részét az "alacsonyabb" kreativitású csoportba soroltam.

A tulajdonságlistán kapott szavazatokat "ötnél több szavazatot kapott", illetve "ötnél kevesebb szavazatot kapott" két kategóriára dichotomizáltam.

Az így nyert adatokat tulajdonságonként külön-külön kontingencia-táblázatba foglaltam, s az egyes tulajdonságokra kapott szavazatok számát a Yule-féle asszociációs együttható segítségével hasonlítottam össze a kreativitástesztben kapott értékekkel.

Az asszociációs együttható megmutatja, hogy az egyik változó értékei milyen mértékben, milyen szorosan társulnak a másik változó értékeivel. /Vargha 1982./

Adott esetben az asszociációs együttható azt mutatja meg, hogy a kreativitástesztben nyújtott teljesítmény és a gyerekek által megítélt egyes tulajdonságok milyen szorosan társulnak egymáshoz.

A kapott értékek a következők:

<i>Tulajdonság</i>	<i>Asszociációs együttható</i>
Okos:	+ 0 65
Ötletes:	+ 0 86
Engedelmes:	– 0 07
Tréfás:	+ 0 79
Nehezen kezelhető:	+ 0 60

Az eredmények értelmezése:

A kapott adatokból egyértelműen kitűnik, hogy a kreatív személyekre jellemző tulajdonságok alapján a serdülő gyerekek jól ki tudják választani közösségük legkreatívabb személyeit. A 29 gyermekből mindössze egy kapott jelentős szavazatszámot azokban a tulajdonságokban /ötletes-tréfás/, melyekkel – az ő megértési szintjükön – leginkább jellemezhetők a kreatív gyerekek.

Az, hogy az engedelmes tulajdonságban található az "alacsonyabb" kreativitású gyerekek jelentős része, s itt a legnagyobb a szavazatok szóródása, alátámasztja azt a megfigyelést, hogy a kreatív személyek kevésbé hajlamosak a konformizmusra.

Az "alacsonyabb" kreativitásúak között a nehezen kezelhető kategóriában magas szavazatszámot kapott két tanuló sem mond ellent a tapasztalatoknak és kísérleti eredményeknek, hiszen a nehezen kezelhetőségnek a kreativitáson kívül még számos más oka lehet.

Illetve a kreativitás nem mindig jár együtt nehezen kezelhetőséggel – lásd Wallachéés Kogan fentebb idézett kísérleti eredményeit.

Különösen figyelemre méltónak tartom, hogy azokban a tulajdonságokban, amelyek leginkább függetlenek a felnőttek – adott esetben a pedagógusok – megítélésétől /ötletes, tréfás/ kaptam a legszorosabb együttjárásra utaló mutatókat. /+ 0 86 illetve + 0 79/ Ez megítélésem szerint arra utal, hogy a serdülő gyerekek független ítéletalkotásra képesek, illetve hogy önálló ítéletalkotásuk talán megbízhatóbb, mint azok, melyeket a külső tényezők /osztályzat, pedagógusi minősítés/ befolyásol.

A vizsgálati eredményekben az okos, ötletes, tréfás és nehezen kezelhető tulajdonságok kortársak szavazatai alapján történő megítélése szoros pozitív együttjárást mutat a kreativitástesztben elért eredményekkel. Az engedelmes tulajdonságnál kapott, függetlenségre utaló asszociációs együttthatóval együtt az eredmények megfelelnek a szakirodalomban leírt tapasztalatoknak.

Magam is meglepődtem azonban az adatok összesítése során azon, hogy milyen megbízhatóak voltak a gyerekek ítéletei.

A tulajdonságlista összesítésénél kapott képen a magasabb kreativitású gyerekek szinte "kiugrottak", könnyen elkülöníthetők voltak az osztály zömétől.

Nem szabad azonban megfélekezni arról, hogy ezek között a gyerekek között nem volt "kiemelkedően kreatív", "csak" kevés voltak kreatívabbak, mint osztálytársaik.

Fontosnak tartanám ezért, hogy a kiemelkedően kreatív gyerekek osztályközösségeiben is történjenek hasonló vizsgálatok, hogy az ő megítélésük milyen a kortársközösségben.

Célszerűnek tartanám továbbá a vizsgálatokat nagyobb populációra is kiterjeszteni, hogy a szükséges homogenitás-vizsgálatok is elvégezhetők legyenek.

Mindazonáltal ezt a tulajdonságlistát igen jónak tartom egy-egy közösség "megszondázására", hátha ez is segítséget nyújt a pedagógusnak a kreatív gyerekek kiválasztásához, a rájuk való jobb odafigyeléshez.

IRODALOMJEGYZÉK

1. Barkóczi I.–Klein S.: Gondolatok az alkotóképességről és vizsgálatának egyes problémáiról.
2. Barkóczi I.–Zétényi T.: A kreativitás vizsgálata. Pszichológiai tanácsadás a pályaválasztásban. Módszertani füzetek /2/ Budapest 1981.
3. Barkóczi–Oláh–Zétényi: Az intelligencia, a kreativitás és a szocioökonómiai státusz összefüggéseiről. M. P. Sz. 1973. /4./
4. Copley A. J.: Tanítási sablonok nélkül. Pszichológia nevelőknek sorozat, Tankönyvkiadó Budapest 1983.
5. Guilford J. P.: Az alkotóképességek a művészetekben. in.: Halász szerk. Művészetpszichológia. Gondolat, Budapest 1983.
6. Klix F.: Az ébredő gondolkodás. Gondolat, Budapest 1988.
7. Kürti J.: Az iskolai eredményesség és a szocializáció. Akadémia Budapest 1988.
8. Kürti J.: Kreativitásfejlesztés kisiskoláskorban. Pszichológia nevelőknek sorozat. Tankönyvkiadó Budapest 1982.
9. Landau E.: A kreativitás Pszichológiája. Tankönyvkiadó Budapest 1974.
10. Magyar Beck István: A tehetség mint meg hasonlítás. Tankönyvkiadó Budapest 1988.
12. Taylor I. A.: Az alkotó folyamat természete. In.: Halász szerk. Művészetpszichológia. Gondolat, Budapest 1983.
13. Tyson M.: A kreativitás pszichológiája. In.: Foss szerk.: Új távlatok a pszichológiában. Gondolat, Budapest 1972.
14. Vargha A.: Pszichológiai statisztika gyakorlat I. Tankönyvkiadó Bp. 1982.

